



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA – LICENCIATURA

**ROSENI MARIA DO NASCIMENTO BENTO**

**A AVALIAÇÃO EDUCACIONAL PROPOSTA POR LUCKESI E SUA  
CONTRIBUIÇÃO PARA A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**

**Rio de Janeiro**

**2015**

ROSENI MARIA DO NASCIMENTO BENTO

**A AVALIAÇÃO EDUCACIONAL PROPOSTA POR LUCKESI E SUA  
CONTRIBUIÇÃO PARA A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**

Monografia apresentada ao Curso de Pedagogia da  
Faculdade de Educação Universidade Federal do  
Rio de Janeiro (UFRJ), como requisito parcial para  
obtenção do grau de Licenciatura em Pedagogia

Orientador: Prof. Dr. Reuber Gerbassi Scofano

Co-orientadora: Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup> Ana Paula Abreu Moura

Rio de Janeiro

2015

**Rosení Maria do Nascimento Bento**

**A Avaliação Educacional Proposta Por Luckesi e sua Contribuição para a  
Educação de Jovens e Adultos**

Monografia apresentada ao Curso de Pedagogia da  
Faculdade de Educação Universidade Federal do  
Rio de Janeiro (UFRJ), como requisito parcial para  
obtenção do grau de Licenciatura em Pedagogia

DATA: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_

---

Profº Reuber Scofano – Orientador

---

Profª. Ana Paula de Abreu Moura – Co-orientador

---

Examinador: Profª. Elaine Constant Pereira de Souza

---

Examinador: Profª. Marta Lima de Souza

## **AGRADECIMENTOS**

Quero agradecer a Deus, primeiramente, por ter me dado força, saúde e sabedoria para vencer e superar todas as dificuldades e alcançar meus objetivos.

À professora Doutora e co-orientadora Ana Paula Abreu Moura, por tudo que me ensinou, pelo carinho e atenção, pela sua disponibilidade mesmo com tantos trabalhos, se dispôs a me auxiliar, ela que é um exemplo de profissional competente e dedicada, agradeço o incentivo e a preocupação com a minha formação profissional.

Ao meu orientador, professor Doutor Reuber Scofano, pela dedicação, competência, colaboração e por me mostrar que tudo é possível, quando se tem força de vontade e determinação, agradeço pelos momentos em que pudemos dialogar em alto nível, momentos que muito acrescentaram ao meu processo de aprendizagem.

Às minhas amigas de atividades em grupo: Aline Miranda, Daiane, Ilana e, especialmente, à minha amiga e confidente das horas difíceis, Tania Maria, pelo incentivo, acolhimento, compreensão, paciência, parceria, principalmente, quando atravessava um difícil momento em minha vida pessoal. Ao amigo, Doutor e Poeta, José Luis de Sousa Santos, pelo carinho, amizade e solidariedade, sempre me ouvindo e apoiando ao longo desses cinco anos de faculdade.

Ao amigo e professor Edmilson Ferreira pela força, carinho e estímulo para que eu não desistisse do meu objetivo e ao professor Paolo Vittoria, ao qual dedico grande apreço por ter sido o primeiro, no curso de Pedagogia, a abrir as portas para o conhecimento que existe para além dos muros da faculdade.

A todos os professores do curso de Pedagogia da FE, em especial a professora Elaine Constant e a professora Marta Lima por fazerem parte deste momento tão especial. Agradeço aos professores de estágios, os alunos, à coordenação da nossa faculdade, bem como, a todas as pessoas que contribuíram, direta ou indiretamente, para a realização do meu trabalho e a conclusão deste curso.

Por fim, agradeço à minha família, origem e estrutura maior de meu viver, sem a qual me sentiria perdida no mundo.

Como cantou o grande músico e compositor Gonzaguinha: “É a vida, é bonita e é bonita!”

## EPÍGRAFE

*E eu digo que a vida, realmente, é escuridão, a não ser que haja necessidade. E toda a necessidade é cega, a não ser que haja conhecimento. E todo conhecimento é vão, a não ser que haja trabalho.*

*E todo trabalho é vazio, a não ser que haja amor. E quando trabalhais com amor, vos ligais a vós mesmos e aos outros, e a Deus.*

KHALI Gibran

## **RESUMO**

O objetivo deste trabalho monográfico é abordar a teoria de Luckesi sobre avaliação educacional e sua possível contribuição para a Educação de Jovens e Adultos, de modo a compreender a proposta avaliativa do autor, visando a atender o princípio da adequação desta à realidade cultural e subjetiva dos jovens e adultos. A metodologia utilizada para realização da pesquisa é de caráter qualitativo, pautando-se numa abordagem bibliográfica, acrescida de observações feitas em dois espaços distintos: disciplina de Prática de Ensino e Estágio Supervisionado da EJA e Curso de Extensão “Educação Popular no Luar”. Diante disso, abordamos o Histórico da Educação de Jovens e Adultos, a partir dos anos 60, tendo como objetivo acompanhar a trajetória da EJA, o processo de avaliação e sua prática nos dias atuais, mostrando como o aluno se sente com relação às provas escritas. A nossa intenção no decorrer do trabalho também é apresentar as propostas de avaliação de Luckesi e colaborar com sugestões para se pensar numa outra prática de avaliação, onde o aluno da EJA e professor sejam autores do processo, valorizando o diálogo, a compreensão, o conhecimento, a cultura, e o respeito, de maneira que o ensino e a avaliação passem a ser algo de natureza transformadora e desafiante para educador e educando.

**Palavras-chave:** Educação de Jovens e Adultos; Avaliação da Aprendizagem; Luckesi

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Ilustração das funções do EJA

Quadro 01. Organização do PEJA I e PEJA II

Quadro 03. Quantitativos de alunos matriculados na EJA

## **LISTA DE SIGLAS**

**ANPED** - Associação Nacional de Pesquisadores em Educação  
**CAPES** - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior  
**CNE /CEB** - Conselho Nacional de Educação/ Câmara de Educação Básica  
**CNPq** - Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico  
**DCN** - Diretrizes Curriculares Nacionais -  
**EJA**- Educação de Jovens e Adultos  
**GEPEL** - Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação e Ludicidade  
**IRDEB** - Instituto de Radiodifusão Educativa da Bahia  
**LDB** - Lei de Diretrizes e Bases  
**MEC** - Ministério da Educação  
**MOBRAL** - Movimento Brasileiro de Alfabetização  
**MOVA** - Movimento de Alfabetização e Jovens e Adultos  
**PEJ** - Programa de Educação Juvenil  
**PEJA** - Programa de Educação de Jovens e Adultos  
**PROEJA** - Programa Nacional de Integração da Educação Profissional  
**PRO-JOVEM** - Programa Nacional de Inclusão de Jovens  
**PRONATEC** - Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego  
**UFBA** - Universidade Federal da Bahia  
**UNESCO** - Organizações das Nações Unidas  
**SECAD** - Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade



## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	10
1. AVALIAÇÃO SEGUNDO O PENSAMENTO DE CIPRIANO LUCKESI .....	14
1.1. A Concepção De luckesi Sobre Os Modelos De Avaliação Classificatoria, Tradicional .....	18
2.HISTÓRIA DA EJA NO BRASIL A PARTIR DOS ANOS 60 .....	25
2.1. EJA E As Regulamentações .....	30
3. AVALIAÇÃO EM EJA NO MUNICÍPIO DO RIO DE JANEIRO .....	37
3.1. Avaliação da aprendizagem dos alunos da EJA, contribuição de alguns materias pesquisados .....	45
4.CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	49
5.REFERÊNCIAS .....	53
ANEXOS.....	55

## INTRODUÇÃO

Este trabalho visa compreender a avaliação da aprendizagem, segundo a proposta teórica elaborada pelo autor Cipriano Luckesi e identificar como esta proposta contribui para repensarmos as práticas de avaliação desenvolvidas no primeiro segmento do Ensino Fundamental, na Educação de Jovens e Adultos.

Os estudos de Cipriano Carlos Luckesi, professor brasileiro que atuou como docente na área de Filosofia trazendo importantes reflexões, tanto para os docentes, como para os discentes a respeito da avaliação da aprendizagem na escola. O pesquisador dedicou seus estudos tornando-se especialista na temática da avaliação da aprendizagem, tema que acabou levando o autor a produzir uma de suas principais obras: Avaliação da aprendizagem escolar. Sua obra expressa o compromisso de contribuir para o bom desempenho da educação e para uma avaliação que se contraponha ao autoritarismo, permitindo que alunos e professores repensem criticamente as práticas de avaliação utilizadas nas escolas nos tempos atuais, voltando seu olhar para uma perspectiva sociocultural. Segundo Luckesi, *“A avaliação da aprendizagem não é e não pode continuar sendo a tirana da prática educativa, que ameaça e submete a todos. [...] por ser avaliação, é amorosa, inclusiva, dinâmica e construtiva, [...]”*. (Luckesi, 2002p. 07)

Nesta perspectiva, Luckesi defende uma avaliação dialógica, que ponha em prática a escuta, a troca e que respeite a identidade social e cultural dos alunos, visando uma avaliação inclusiva. Avaliação que difere de exame, pois de acordo com o autor, a avaliação é um meio de acolher diferentemente dos exames que acabam por excluir os alunos.

O desejo de pesquisar esta temática para realização do trabalho monográfico tem origem em inquietações vividas em dois espaços distintos: disciplina de Prática de Ensino e Estágio Supervisionado em EJA e o Curso de Extensão “Educação Popular no Luar – EJA 2012”. Nestes dois espaços pude dialogar com vários alunos da EJA sobre a temática avaliação, buscando identificar sentimentos em relação às avaliações por meio de prova escritas.

As inquietudes que me cercavam foram registradas no meu caderno de campo. Durante um semestre, tempo no qual eu fiz parte do curso, observei o comportamento dos alunos nos dias de avaliações, estes chegam tensos, com dores de cabeças, nervosos, alguns muito quietos, outros mais barulhentos do que costume. Contudo, minhas anotações não

tinham cunho investigativo para o projeto, pois se tratavam de uma inquietude particular, onde aproveitei para tentar sanar ou não minhas inquietudes.

Minhas observações no estágio não foram tão diferentes das que fiz no curso de extensão, pois durante o período de estágio também aproveitei para focar o olhar nas questões que permeavam a prática avaliativa, mais especificamente o instrumento prova.

Pude observar que, durante o período de aulas “normais”, os alunos participavam das aulas brincavam, aceitavam os desafios propostos pela professora, mesmo que, às vezes, um ou outro ficasse nervoso ao se expor, quando necessário, na frente dos demais alunos. Era um grupo pequeno, de 16 alunos aproximadamente, mas a frequência sempre alternava, o que fazia com que tivesse uma espécie de “rodízio” entre eles. Os alunos participavam da roda de leitura, alguns com interesse, outros não, mas a professora sempre os estimulava.

As disciplinas das quais pude acompanhar as avaliações foram Português e Matemática. Pude verificar que, na semana anterior a semana da avaliação, a professora fizera alguns exercícios de revisão para os alunos relembrem os conteúdos. Porém, quando chegou à semana da avaliação os alunos sumiram, e participaram apenas três ou dois alunos, às vezes quatro. O que me chamou atenção e me deixou bastante incomodada, foi o fato de avaliação ser tão tradicional. Percebi que a professora se distanciou dos alunos, pediu para sentar-se um atrás do outro, não conversar, não consultar etc. De repente o silêncio em sala que antes era harmônico, tornou-se tenso, e pesado, você só escutava os suspiros, o coçar de cabeça, e via a entrega de provas incompletas.

Em conversa com a professora perguntei o que ela achava da metodologia de avaliação, ela se posicionou contra, mas reforçou que era preciso fazer. Alguns alunos disseram que gostavam da aula, mas da avaliação não, outro defendiam a avaliação como algo necessário, outros disseram que não estavam preparados para fazer avaliação etc.

As aulas eram compostas de vários assuntos relacionados ao cotidiano e traziam discussões riquíssimas. Agora, quando o assunto era prova, a preocupação central era a questão da nota: será que vou passar? Provas, muitas das vezes mecânicas, que não possibilitam compartilhar o que foi construído de conhecimentos a partir do trabalho desenvolvido em sala de aula.

Diante dessas observações, me vi frente a algumas indagações: Por que as avaliações têm que causar medo e tensão nos alunos? Por que a avaliação não pode ser de maneira amistosa?

A partir destas indagações acima, o interesse em aprofundar a discussão sobre a avaliação da aprendizagem cresceu e encontramos, nos estudos de Luckesi, uma excelente base para este estudo. Contudo, na pesquisa realizada não encontramos nenhum trabalho que aborde a biografia do autor, por isso pretendemos fazê-lo nesta monografia.

Além de Luckesi, buscamos ainda a contribuição de outros autores para a constituição do constructo teórico que serve de embasamento para a compreensão das discussões sobre avaliação da aprendizagem escolar, como por exemplo, Philippe Perrenoud, (1999) que é referência quando fala de avaliação formativa, tratando não só da forma avaliativa do sistema da educação para ele, como também da avaliação como propósito de auxiliar o aluno no seu aprendizado. Esse tipo de abordagem permitiu compreender as concepções existentes no que se refere à avaliação educacional desenvolvidas nas instituições de ensino. Os estudos de Esteban (2000) sobre avaliação e o papel do “erro” no processo de aprendizagem também trouxeram grandes contribuições para a construção deste trabalho.

O procedimento metodológico adotado para a realização do trabalho consistiu inicialmente de uma pesquisa bibliográfica, onde buscamos identificar alguns materiais que abordam a temática proposta para discussão, dentre eles: artigos, periódicos, livros, revistas eletrônicas, palestras e entrevistas com o autor disponibilizado pela internet, consultas no site da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação – ANPED, no site do Ministério da Educação e no site Scientific Electronic Library Online - Scielo.

Na busca por contribuir para a reflexão em torno da teoria de Cipriano Luckesi para as práticas de avaliação da Educação de Jovens e Adultos, o trabalho está estruturado da seguinte forma: o primeiro capítulo traz a discussão sobre avaliação da aprendizagem com a contribuição central do estudo teórico de Cipriano Carlos Luckesi e de alguns outros autores que pesquisam a temática. O segundo capítulo apresenta um breve histórico sobre a Educação de Jovens e Adultos, a partir da década de 60, na busca de compreender a estruturação atual desta modalidade, dentro da rede pública de ensino. O terceiro capítulo visa estabelecer um diálogo entre a Proposta de Avaliação a partir de Luckesi e as práticas avaliativas da EJA no município do Rio de Janeiro.

Finalizando o trabalho, tecemos algumas considerações finais e apontamos temáticas para a avaliação de estudos futuros.

## **CAPÍTULO 1 - AVALIAÇÃO SEGUNDO O PENSAMENTO DE CIPRIANO LUCKESI**

Para discutirmos a temática central deste trabalho, tomamos como referência o pensamento de Luckesi, que aborda o tema avaliação da aprendizagem escolar de forma crítica e construtiva, contrapondo-se às maneiras autoritárias, que alguns docentes exercem no desenvolvimento de avaliações. Neste sentido, apresentaremos neste capítulo a biografia e o pensamento do autor a respeito do tema “Avaliação da aprendizagem”, buscando conhecer sua trajetória e o que motivou o autor a dedicar-se a esse estudo. Acreditamos que as informações podem ajudar a outros pesquisadores, nas buscas teóricas a respeito do tema e do autor.

Cipriano Carlos Luckesi nasceu no dia 23 de fevereiro de 1943, numa cidade chamada Charqueada, localizada no distrito do município de Piracicaba do Estado de São Paulo Cipriano. Brasileiro, filho de José Luckesi e Maria Aparecida Sten, Carlos Luckesi tem descendência europeia herdada de seus avós paternos.

Em sua cidade de origem (Charqueada), no ano de 1950, Luckesi, cursou o primeiro ano da antiga escola primária (hoje corresponde ao primeiro ano do Ensino Fundamental). O autor residiu na mesma cidade até os oito anos de idade, depois morou em Sorocaba (SP), Aparecida do Norte (SP); durante quatro anos residiu em São Paulo, capital, depois de passar por Pilão Arcado, estado da Bahia, Luckesi passou a residir em Salvador, Bahia até os dias de hoje.

Aos treze anos de idade, Luckesi, por influência do Vigário da igreja de Vila Angélica (padre Adolfo Testa, um italiano) e de sua mãe, entrou para o Seminário Menor São Carlos Borromeu, que tinha uma estrutura de internato e estava situado na mesma cidade de Sorocaba, a ideia era terminar os estudos e se formar em padre da Igreja Católica. Após os estudos colegiais, o autor ingressou no Seminário Maior, situado em Aparecida do Norte (1964), onde deu início aos estudos filosóficos e, posteriormente, ele prestou vestibular para o Curso de Filosofia da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Lorena.

Luckesi trabalhou como professor contratado, atuando na área de Filosofia ministrando disciplinas de pós-graduação em Educação, na Universidade Federal da Bahia, no período de (1972-2002), em (1976 a 1994), trabalhou na Universidade Estadual de Feira de Santana, BA, atuando na área de Metodologia do Trabalho Científico e Metodologia da Pesquisa.

Foi no ano de 1968 que Luckesi iniciou suas pesquisas em torno da temática da avaliação da aprendizagem, através da participação em um curso de Medidas Educacionais. Nesta época o autor era acadêmico de Licenciatura em Filosofia, o curso lhe proporcionou o trabalho com elaboração e qualificação de testes de aproveitamento escolar. A partir dessa experiência, o tema avaliação da aprendizagem passou a ser o foco das investigações do autor.

Em 1968, o autor foi convidado pelo padre João a dirigir o recém-criado Ginásio cidade sede de Pilão Arcado. Ao aceitar o convite, Luckesi, se tornara o primeiro diretor do Ginásio e, ainda, lecionava as disciplinas de: matemática, português e ciências.

Durante quatro anos, Luckesi trabalhou também no Instituto de Rádio Difusão Educativa da Bahia (IRDEB), realizando a produção, revisão, quantificação, qualificação e análise de testes de aproveitamento escolar, experimentando também a produção e utilização de diferentes instrumentos de avaliação, que faziam parte de um sistema de educação à distância.

Quando Luckesi estava finalizando o curso de mestrado, no ano de 1972, através de concursos de títulos, ele ingressou na Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas da UFBA, como professor de Filosofia. Em princípio não tinha vínculo empregatício, mas em dezembro do mesmo ano, o autor foi contratado como professor auxiliar. Já na carreira do magistério superior da universidade e, depois realizou um concurso para assumir a categoria de professor assistente. Devido à reestruturação da carreira do magistério, realizada pelo Ministério da Educação e Cultura – MEC, Luckesi passou a categoria de professor adjunto. O autor se aposentou no último nível, o IV no ano de 2002.

No ano de 1973, o autor concluiu o curso de mestrado com a dissertação intitulada “Aspectos filosóficos da educação no Brasil: período republicano”, com orientação do professor Antônio Luiz Machado Neto. Os estudos e entrega de dissertação foram encerrados nos finais de 1973, mas o autor só recebeu o título em 1976, após colação de grau na reitoria da universidade.

O autor também participou da CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal Docente, do Governo Federal-, na qualidade de bolsista para seus estudos de doutoramento no Programa de Pós-Graduação da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, na linha e pesquisa “Educação: história e filosofia da educação”.

Através da CAPES o autor pode estudar com professores como: Dermeval Saviani, Antonio Joaquim Severino, Octavio Ianni, Evaldo Amaro Vieira. No ano de 1992, concluiu o doutorado, com a defesa pública da tese “Avaliação da aprendizagem escolar: sendas

percorridas”, orientada pelo professor Dr. Carlos Roberto Jamil Cury, da Universidade Federal de Minas Gerais.

Na história profissional e na formação, o autor produziu sínteses dele mesmo, a partir dos estudos que realizava. Sua construção teórica tem a influência:

Da filosofia clássica medieval, da filosofia contemporânea, especialmente do hegelianismo, do materialismo dialético, do pensamento existencial, do pensamento cristão e, mais recentemente, de estudos na área da filosofia oriental, assim como daquilo que está em torno da física quântica, das neurociências, da psicologia transpessoal e da psicoterapia. (1998, p.05).

No período em que o autor trabalhava na Universidade Federal da Bahia, como docente, ele ensinou filosofia no Departamento de Filosofia, em diversas de suas disciplinas, tais como: Introdução à Filosofia, Epistemologia, Teoria do Conhecimento, Ética, Axiologia, História da Filosofia Medieval. Na Pós-Graduação em Educação, ensinou Filosofia da Educação, assim como disciplinas voltadas para os estudos da educação através da Ludicidade.

Trabalhou durante 18 anos na Universidade de Feira de Santana, ensinando Metodologia do Trabalho Científico e Metodologia da Pesquisa. Além disso, a partir do ano de 1976, Luckesi centralizou a sua atenção no tema da avaliação da aprendizagem escolar, escrevendo sobre o tema, mas agora não só relacionado às técnicas, pois seu anseio estava pautado nas questões mais teóricas, como a Filosofia da aprendizagem. Dentre suas produções escritas, destaca-se “Avaliação da aprendizagem escolar: um ato amoroso”. Nela, Luckesi defini a avaliação da aprendizagem como um ato amoroso, no sentido de que a avaliação, por si é um ato acolhedor, integrativo, inclusivo. De acordo com o autor:

A avaliação é um ato inclusivo, à medida que ela está a serviço da obtenção de resultados satisfatórios (e, portanto, de vida viva) e isso, implica em inclusão, não em exclusão, como tem sido usualmente, nossas práticas de examinar, na vida escolar e em outras variadas experiências humanas. (1998 p.7)

Além de trabalhar com o tema da avaliação da aprendizagem, que sempre foi um foco de estudos, o autor trabalhou com atividades lúdicas. Junto com os estudantes da Pós-Graduação em Educação, na Faculdade de Educação, da UFBA, onde criou um Grupo de

Estudo e Pesquisa em Educação e Ludicidade - GEPEL, que tem por objetivo estudar e pesquisar, como diz o nome do grupo, no campo da educação e Ludicidade.

O referido autor também realizou estudos sobre as implicações políticas da avaliação e suas relações com o planejamento e a prática de ensino, levando-os até os aspectos psicológicos. Ele acredita que seja necessária uma superação de toda uma cultura escolar que ainda associa avaliação com exames e reprovações.

Luckesi atuou também como terapeuta clínico, pois foi formado pelo Centro de Biossíntese da Bahia (1992-1996) e pela Escola Dinâmica Energética do Psiquismo (1975 - 1977) e participou do grupo de terapeutas que manteve por anos, na cidade do Salvador, BA, a vivência intitulada Curando a Criança Ferida Dentro de Nós. O ingresso no grupo se deu a partir do ano de 1994. Essa vivência teve seu início em 1991.

O autor hoje é aposentado da Universidade Federal da Bahia, mas permaneceu vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, orientando alguns mestrandos e doutorandos e participando do Grupo de Pesquisa em Educação e Ludicidade - GEPEL até o ano de 2010.

No ano de 2013, participou de várias conferências com temas, tais como: “Avaliação: até quando ela será grande desafio para alunos, pais, professores e instituições?”; e “Avaliação da aprendizagem: questões conceituais, metodológicas e éticas”, entre outros.

As obras de Luckesi ilustram bem a sua proposta de avaliação da aprendizagem, além de possuir outras publicações durante toda a sua trajetória até os dias atuais, sendo este o resultado de uma pesquisa bibliográfica que realizamos tendo como principal fonte o website de Cipriano Carlos Luckesi e site do CNPq.

Luckesi é autor de: Equívocos Teóricos na Prática Educativa, Prática Docente e Avaliação, Série Estudos e Pesquisas, Introdução à Filosofia: aprendendo a pensar; Avaliação da aprendizagem escolar; Filosofia da Educação Fazer Universidade: uma proposta metodológica, Avaliação da aprendizagem na escola: reelaborando conceitos e recriando a prática, Sobre Notas escolares: distorções e possibilidades; Avaliação da Aprendizagem - Componente do Ato Pedagógico. Apesar de todos esses títulos discutiremos apenas alguns que foram extremamente importantes para o nosso estudo.

Na área da Educação uma das obras mais discutida do autor é Avaliação da Aprendizagem escolar. Nela o autor, faz uma abordagem crítica das práticas de avaliação da aprendizagem escolar, apontando para a necessidade de uma avaliação diagnóstica, que tem seu histórico marcado pelas Pedagogias; tradicional, renovada, tecnicista (modelo liberal



conservador) e dentro de um contexto da prática social liberal; pedagogia libertadora, libertária e pedagogia dos conteúdos socioculturais conservadora. Neste sentido, o autor destaca que “a avaliação “terá de ser o instrumento do reconhecimento dos caminhos percorridos e da identificação dos caminhos a serem perseguidos.” (1995, p.43).

Em sua outra obra “Notas escolares: distorções e possibilidades”, o autor faz uma abordagem sobre o significado e, até mesmo, a forma de atribuir notas escolares como forma de avaliar a aprendizagem do educando. No livro o autor esclarece as distorções da avaliação quantitativa e avaliação qualitativa.

Além dos livros publicados Luckesi possui vários artigos em revistas especializadas e participou de várias entrevistas e conferências. O autor possui também artigos e publicações sobre outros temas, que condizem a sua formação de terapeuta. Suas publicações sobre avaliação da aprendizagem escolar são citadas em vários artigos.<sup>1</sup>

### **1.1. A concepção de Luckesi sobre os modelos de avaliação classificatória**

Para avançarmos em nosso trabalho, primeiramente é necessário entender os conceitos de avaliação e sua relação com os conceitos a ela atribuídos como a aprovação e reprovação dos alunos. Normalmente quando tratamos de avaliação, logo surge a ideia de conceitos, notas, provas etc.

Neste sentido, consideramos fundamental, além de Luckesi, trazer a contribuição de diferentes autores para discutir, analisar, dialogar e buscar novas formas de compreensão da avaliação escolar. Para Luckesi:

[...] a prática escolar usualmente denominada de avaliação da aprendizagem pouco tem a ver com avaliação. Ela constitui-se muito mais de provas/exames do que de avaliação. Provas/exames têm por finalidade, no caso da aprendizagem escolar, verificar o nível de desempenho do educando em determinado conteúdo (entendendo por conteúdos um conjunto de informações, habilidades motoras, habilidades mentais, convicções, criatividade etc.) e classificá-lo em termos de aprovação/reprovação [...]. (2005 p.94)

---

<sup>1</sup>Todas as informações encontrada sobre Luckesi, foram fornecidas pelo próprio autor através de seu site e blog.

Para o autor, o ato de examinar e a avaliação são duas coisas distintas, ou seja, o exame exerce uma função de classificação, cujo principal objetivo é selecionar, enquanto que a avaliação é diagnóstica e inclusiva, onde a intervenção é necessária, pois objetiva não só o avanço da aprendizagem, como também visa melhorar esse processo. Segundo Perrenoud:

Avaliar é – cedo ou tarde – criar hierarquia de excelência, em função das quais se decidirão a progressão no curso seguido, a seleção no início do secundário, a orientação para diversos tipos de estudos, a certificação antes da entrada no mercado de trabalho e, frequentemente, a contratação. Avaliar é também privilegiar um modo de estar em aula e no mundo, valorizar formas e normas de excelência, definir um aluno modelo, aplicado e dócil para uns, imaginativo e autônomo para outros. (PERRENOUD, 1999, p 09).

O autor aponta que os estudos realizados sobre a temática da avaliação indicam que a problemática de testes, provas, avaliações sempre existiram e ressalta que a escola muda, mas de forma lenta. Para o autor a avaliação regula o trabalho, as atividades, as relações de autoridade e a cooperação em aula e, de certa forma, as relações entre a família e a escola ou entre profissionais da educação. Destaca ainda, que a avaliação carrega uma influência do sistema tradicional, onde o objetivo de controle é evidente, pois o uso da certificação ressalta aqueles que saíram em vantagens perante aos outros.

Philippe Perrenoud (1999) contribui para avançarmos na perspectiva da avaliação enquanto um processo e em sua pesquisa a avaliação é abordada numa perspectiva formativa, tratando não só da avaliação do sistema de educação, mas da avaliação que tem como propósito auxiliar o aluno no seu aprendizado. Entende – se que à avaliação tem um papel de acompanhar o desenvolvimento dos alunos, porém a maneira que se trabalha essa avaliação talvez não revele com exatidão o que se está realmente avaliando. Para Perrenoud, (1999):

A avaliação formativa deveria ter a mesma função em uma pedagogia diferenciada. Com essa finalidade as provas escolares tradicionais se revelam de pouca utilidade, porque são essencialmente concebidas em vista mais do desconto do que pra análise dos erros, mais para a classificação dos alunos do que para o nível de domínio de cada um. (1999, p.15)

Esse tipo de avaliação, conforme nos apresenta Perrenoud (1999), da mesma forma que defende Luckesi, também se confronta com a avaliação tradicional, cuja função é a certificação, isto é, o centro não é o conhecimento adquirido pelos alunos no decorrer de um ano/ciclo letivo. Já avaliação formativa, busca auxiliar no aprendizado dos educandos,

atrelada a uma pedagogia diferenciada, que luta pelo não fracasso escolar, promovendo uma relação de aprendizagem não só do aluno, como também do professor, inclusive, proporcionando o desenvolvimento da instituição escolar. Desta forma cria-se uma estrutura coesa, resultante da convergência de esforços de professores e alunos, rompendo o círculo vicioso da avaliação tradicional, classificatória e excludente.

Ainda, conceituando as práticas avaliativas, Esteban também contribui ao defender uma avaliação dinâmica, na qual a principal característica vem a ser um constante movimento, a depender de questões relacionadas ao tempo, espaço, meio social, etc. Conforme se deduz pela análise do seguinte texto:

A redefinição do conceito de avaliação pode manter a metáfora da fronteira se percebemos fronteiras não como demarcação de limites rígidos e imutáveis, mas como lugar de trânsito e transitório; fronteira que se desfaz e se desloca, enquanto outras vão sendo produzidas, simultaneamente margem e centro, produtora de exclusão em que o incluído não deixa de ser parte. (ESTEBAN, 1992; p.2)

Dessa forma, Esteban não diz que é fácil trabalhar com esse método, que privilegia o movimento, pelo contrário, é até muito complexo, porque exige do profissional uma mudança de postura, uma abertura para o diálogo e, metaforicamente, pode perceber que essas fronteiras são fruto dos movimentos que permeiam o espaço escolar, em permanente estado de transição, onde encontramos a dinâmica do encontro, desencontro e reencontro de pessoas, culturas, barulhos, silêncios, divergências, ensino, compreensão ou não compreensão.

Hoffmann (1994) aponta a dificuldade de definição do conceito de avaliação e de como esta definição agrega diferentes significados:

O fenômeno da avaliação é indefinido, de tal maneira que o termo vem sendo utilizado com diferentes significados, relacionado à prática avaliativa tradicional: prova conceito, boletim, recuperação e reprovação. Dar nota é avaliar, e o registro de notas denomina-se avaliação. Ao mesmo tempo outros significados são atribuídos ao termo, tais como análise de desempenho e julgamento de resultados. (1994 p.43)

Numa concepção mediadora, diferente da prática tradicional, por exemplo, “Avaliar não é julgar, mas acompanhar um percurso de vida da criança, durante o qual ocorrem mudanças em múltiplas dimensões com a intenção de favorecer o máximo possível seu desenvolvimento.” (Hoffmann, 2012, p.13).

Embora a citação esteja voltada para os sujeitos da infância, o conceito de avaliação aponta para um desenvolvimento processual que se apóia numa prática pedagógica, que desafia e provoca o aluno, durante o seu desenvolvimento no ensino aprendido e, que acreditamos que pode ser usada em todos os níveis de escolaridade.

No Brasil, no período colonial de 1549 a 1759, os jesuítas foram os primeiros educadores a utilizar a avaliação, mas essa ação estava voltada para a catequese e a instrução indígenas, pois, a elite recebia outro tipo de educação.

Segundo Luckesi:

Os jesuítas (sec.XVI), nas normas para a orientação dos estudos escolásticos, sejam nas classes inferiores ou superiores, ainda que definissem com rigor os procedimentos a serem levadas em conta num ensino eficiente que tinha por objetivo a construção de hegemonia católica, contra as possibilidades heréticas, especialmente as protestantes, tinham uma atenção especial com o ritual das provas e exames”. (Luckesi, 2003p. 22).

Neste contexto histórico as provas e exames tinham uma formalidade rigorosa em todos os procedimentos, inclusive a formação da banca e a divulgação do resultado. A educação tinha por característica uma formação tradicional e exigia dos alunos, a memorização e o desenvolvimento de raciocínio. As aulas eram expositivas e proporcionavam competição entre os alunos. As avaliações chamadas de exames eram realizadas oralmente e por registro escrito, desta forma avaliavam o aproveitamento do aluno.

Assim, há uma dissociação entre aprendizagem e notas resultante de uma média que não expressa o sucesso ou o fracasso de uma aprendizagem. A avaliação se torna alvo de resistência dos alunos e a relação professor e aluno é sufocada pelas expressões aprovado/reprovados = médias que gera uma coisificação e não mais uma relação entre professor e aluno.

Mostrando que o processo educacional não é neutro, pelo contrário, é constantemente influenciado por fatores conjunturais, de cunho social, político e econômico, com o passar dos anos e o surgimento das indústrias, a avaliação sofre forte influências destas e acaba assumindo uma característica mais controlada do planejamento semelhante aos que ocorre nas indústrias.

Luckesi afirma que:

A avaliação educacional, em geral, e a avaliação de aprendizagem escolar, em particular, são meios e não fins, em si mesmas, estando assim delimitadas pela teoria e pela prática que as circunstancializam. Desse modo, entendemos que a avaliação não se dá nem se dará num vazio conceitual, mas sim dimensionada por um modelo teórico de mundo e de educação, traduzido em prática pedagógica. (LUCKESI, 1995, p. 28)

Todos esses elementos são essenciais para se pensar em como avançar na prática da avaliação de maneira inclusiva, de maneira que as fronteiras não sejam empecilhos para cercear os alunos, mas que se busque um modo para que o educando consiga ultrapassá-las. São esses modos, de ultrapassar fronteiras, que estamos buscando com o nosso trabalho. Tomando como base o processo de avaliação da Educação de Jovens Adultos; e refletindo sobre a concepção do autor Luckesi, perguntamos: será que essas avaliações que estão sendo desenvolvidas nas Instituições que trabalham com a EJA, também não estão contribuindo de forma negativa para os alunos? Será que esta também contribui para a evasão destes alunos?

Segundo Luckesi, a avaliação da aprendizagem precisa se contrapor à avaliação classificatória e ser pautada por seu caráter diagnóstico, pois “De instrumento de diagnóstico para o crescimento, a avaliação passa a ser um instrumento que ameaça e disciplina os alunos pelo medo.” (2005 p.40). No entanto, observa-se que a avaliação como modelo tradicional tende a ser classificatória, devido à atribuição de valores que julgam, se o aluno será ou não classificado, por meio das notas e conceitos que determinam a vida do sujeito no meio escolar. Deste modo, a avaliação além de ser classificatória assume também uma característica autoritária causando, muitas das vezes, a exclusão e o engessamento dos alunos que acabam temendo a avaliação.

Para o autor, a avaliação deve ser uma espécie de ato amoroso inspirada numa concepção dialógica, assim como, é sustentada por Freire (2011), que propõe uma educação dialógica onde o professor aprende ao ensinar e o aluno ensina ao aprender chegando a chamar de *Dodiscência*, que é o conceito que expressa à mutualidade inseparável entre o educador e educando no processo de ensinar - aprender.

Luckesi, também propõe uma avaliação dialógica e participativa onde o aluno nunca é avaliado como objeto, com atribuição de uma nota fria, fruto de uma avaliação verticalizada em que não existe a possibilidade de diálogo, ao contrário de uma avaliação horizontal que conta com a parceria do aluno. Avaliar com amor, com respeito, visando o nosso aluno como coautor do processo do ensino aprendizagem, dialogando de forma aberta, aceitando e propondo algo que acrescente no ensino aprendizagem do aluno, na construção do conhecimento.

Libâneo (apud Luckesi, 2005), “reconhece que a avaliação da aprendizagem é o âmbito da ação pedagógica em que os professores são mais resistentes à mudança”, entende-se, nesse sentido, que a avaliação exige do docente, atitudes que vão além dos métodos e técnicas, pois para transformar é preciso mudar e dá trabalho, pois exige esforço, pesquisa, estudo, busca para encontrar meios para que seu aluno possa alcançar, ou seja, avaliar é um ato amoroso que exige compromisso, paciência, ética etc.

Em seus estudos Souza aborda que:

Em linhas gerais, destaca-se na trajetória teórica da avaliação da aprendizagem, da década de 30 aos finais de 70, a passagem de uma concepção de avaliação enquanto mensuração, por meio de testes voltados para a medida de habilidades e aptidões dos alunos, para uma concepção voltada para a dimensão tecnológica da avaliação, com ênfase em seu caráter cientificista e nos métodos e procedimentos operacionais. Tais concepções, no entanto, não operam uma ruptura entre si, alinha-se na busca da eficiência em avaliação. (1995, p.46)

Deduzindo-se que, nesse processo de mudança, a escola sofreu a influência de uma política desenvolvimentista de governo, com ênfase em uma educação voltada para as exigências do mercado, sendo assim, essa passagem de uma concepção à outra não interfere na prática da avaliação, antes voltada à mensuração de conhecimentos, depois voltada para a formação técnica, com ênfase nas técnicas de produção, em virtude do crescimento da demanda por mão de obra especializada, ou seja, profissionais para atuar nas indústrias, comércio, construção civil, etc. Nesse sentido, a avaliação da aprendizagem muda naquilo que deseja mensurar, mas não muda quanto à forma de avaliar. Essa prática avaliativa está totalmente oposta às ideias defendidas por Luckesi.

Durante a pesquisa, pudemos observar que, ao longo da história, a avaliação é considerada por alguns professores como instrumento que define os erros e acertos dos alunos, com o intuito de, simplesmente, lhes atribuir uma nota. Ainda hoje, a avaliação da aprendizagem está pautada em exames, provas e notas o que demonstra que mesmo com o passar dos anos, ainda ficamos presos a esse tipo de avaliação caracterizada pela mensuração e atribuição de notas para o aprendizado do aluno.

Pudemos identificar também que o assunto Avaliação da Aprendizagem, por vezes, é tratado de forma geral, limitando assim a busca sobre uma especificidade de Avaliação para a EJA. Contudo, trabalhamos com a hipótese de que a prática avaliativa utilizada em algumas escolas, em turmas da EJA, muita das vezes, contribui para a exclusão de alunos dentro das salas de aula.

## **CAPÍTULO 2. BREVE HISTÓRICO DA EJA NO BRASIL A PARTIR DOS ANOS 60**

A Educação no Brasil, de um modo geral, é vista como um processo que proporciona o desenvolvimento dos sujeitos (alunos) além de criar meios para que estes obtenham acesso aos outros níveis; tais como: o desenvolvimento intelectual acesso aos bens culturais, desenvolvimento da sociabilidade, etc.

Para que este processo educacional se efetive, várias formas metodológicas foram pensadas e desenvolvidas, com o objetivo de desenvolver aptidões; ora fortalecendo, ora inibindo as ações dos sujeitos, através de avaliações e métodos tradicionais. Portanto, para que haja uma melhor compreensão do tema aqui abordado: “O Impacto das avaliações no ensino da aprendizagem na EJA”, vamos fazer um breve histórico sobre a EJA no Brasil.

A trajetória de busca da superação do quadro de analfabetismo no Brasil é marcada por grandes dificuldades, inclusive por ações governamentais e suas propostas diversificadas. Desde a década de 40, distintas iniciativas governamentais e não governamentais, foram criadas em forma de campanhas, na perspectiva de combate ao analfabetismo. Algumas destas iniciativas são lideradas por instituições religiosas, sindicatos, movimentos de intelectuais e também de estudantes. “No entanto, estas ações isoladas, com diferentes metodologias e estratégias, ocasionaram desperdícios de verbas e de recursos humanos em trabalhos paralelos e superpostos.” (Correa, apud Vittoria 2011, pg.77).

De acordo a Revista HISTEDBR:

Em 1946 surge a Lei Orgânica do Ensino Primário que previa o ensino supletivo, e em 1947 surgiu um programa, de âmbito nacional, visando atender especificamente às pessoas adultas, com a criação do SEA (Serviço de Educação de Adultos). A finalidade do SEA era de reorientar e coordenar, no geral, os trabalhos dos planos anuais do ensino supletivo para adolescentes e adultos analfabetos. Esse movimento que durou até fins da década de 50 foi denominado de Primeira Campanha Nacional de Educação de Adultos. (Histedbr2010, p.53)

Modernamente, no contexto da educação brasileira, a história da EJA, encontra-se intimamente vinculada ao notável educador Paulo Freire, que, nos anos 60 do século passado, desenvolveu um sistema, que posteriormente foi batizado com seu nome, que teve sua primeira experiência na cidade de Angicos, no Rio Grande do Norte. Verificado o sucesso da



experiência, o novo e revolucionário sistema passou a ser adotado em diversas iniciativas em território brasileiro, especialmente por educadores ligados aos setores de educação popular.

Em 1963, Freire assumiu a função de coordenador do projeto de Educação de Adultos do Movimento de Cultura Popular, quando foram criados, O Círculo de Cultura e o Centro de Cultura, espaços onde se realizava o diálogo sobre os diversos temas de interesse do grupo. A partir dessa experiência, surgiu a ideia de criar um método, onde o diálogo e a participação fossem essenciais para a formação da consciência crítica dos participantes. Dentro desse processo, em parceria com os Ministros da Educação, Freire elaborou o Plano Nacional da Alfabetização, que deveria ter sido implantado no Estado da Guanabara, porém, em face de seu governador, Carlos Lacerda, ser da UDN, (União Democrática Nacional) um partido de direita, ligado aos setores reacionários que apoiaram o golpe militar de 1964, tal não foi possível. Desse modo, o plano foi direcionado Baixada Fluminense, no Estado do Rio de Janeiro, então separado do Estado da Guanabara.

Apesar de terem sido pensado e organizado todo o Plano de Alfabetização, desde as questões burocráticas, às contratações de colaboradores e ao material didático, colocando-o em plenas condições de ser implantado, isso não aconteceu, devido à interrupção brusca no ano de 64, com o Golpe Militar e, consequente, a extinção de toda iniciativa educacional que pudesse ser considerada subversiva. O fato de Freire ser uma personalidade ligada aos movimentos sociais, fez com que seu método fosse combatido pelos governos militares. Os constantes movimentos de perseguição aos educadores e intelectuais envolvidos nestas iniciativas fizeram com que Freire fosse exilado.

Contudo, o índice de analfabetismo, entre a população maior de 15 anos ainda era muito alto e os militares não podiam deixar esse quadro sem resposta. Assim, em 15 de dezembro de 1967, os militares criaram através de lei o Movimento Brasileiro de Alfabetização - MOBRAL. Este programa tinha como função prover a alfabetização funcional e a educação continuada a adolescentes e adultos.

Com o autoritarismo em plena vigência, o governo militar, em sua política educacional, utiliza a ideia da “alfabetização” para tentar massificar ideais do governo autoritário e exercer o controle sobre a população, ou seja, a proposta de politização, diálogo e de uma prática libertadora é substituída por um método vazio, controlador, que buscava ser mais um elemento de sustentação da ordem instituída. Com Vittoria (2011, p.77), vemos que:

Na época da ditadura, foi criado o Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral), autorizado pela Lei n.º 5379 de 1967. O MOBREAL transformou a alfabetização numa prática tecnicista e difusora de ideias patrióticas. Além disso, renegou a importância de experiências passadas, como emerge deste caderno redigido pelos militares 1975.

Com a utilização de um único material para todo o território nacional, ignorando as inegáveis diferenças e desequilíbrios regionais e várias frentes de atuação – Programa de Alfabetização Funcional, Programa de Educação Integrada, Programa Mobral Cultural e Programa de Profissionalização, o MOBREAL buscou moldar ideais de nação e anular a prática educacional libertadora, que se começava a ser empregada, pois, a intenção dos militares era apenas adequar os alunos às exigências da época e desconstruir o que era defendido por educadores progressistas e, principalmente por Freire, que era uma educação que privilegiava o despertar de uma consciência crítica.

Os recursos aplicados no Mobral provinham do percentual da Loteria Esportiva e, sobretudo, das deduções do Imposto de Renda. Contudo, os investimentos realizados não renderam os resultados esperados e, no final de sua existência o Movimento gastava um valor muito alto com cada aluno. Isso tornou o Mobral ineficiente e caro e, fez com que o programa fosse extinto.

Com a extinção do Mobral, foi criada no ano de 1985, a Fundação Educar que tinha um elo com o Ministério da Educação, onde seu intuito era supervisionar os financiamentos dos programas de alfabetização que já existiam. No entanto, podemos observar que não havia preocupação com a qualidade do aprendizado dos alunos. Logo este programa também não deu certo e por um determinado tempo houve uma ausência governamental a respeito da educação de jovens e adultos.

Ainda nos anos 80, a Educação de Jovens e Adultos passa a ser um direito constitucional, visto que, a lei Constituição Federal de 1988, a coloca como dever do Estado: “I-educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria.” (CF, art.208).

No ano de 1989, Paulo Freire assume a secretaria municipal de Educação em São Paulo, no governo de Luiza Erundina e cria o Movimento de Alfabetização e Jovens e

Adultos – MOVA – que buscava reunir o poder público e setores organizados da sociedade civil, para promoção de um processo de alfabetização. As salas de aula foram instaladas em locais onde existiam poucas escolas e grande necessidade de oferta de educação básica. Neste movimento igrejas, creches, associações são utilizados como espaço de sala de aula, buscando trazer à escola para o mais perto possível dos alunos e evitar gastos com transportes, além de diminuir o tempo de locomoção. Segundo Gadotti:

A Secretaria de Educação através de convênios com as entidades integrantes do Fórum dos movimentos populares de alfabetização oferece os recursos financeiros e técnicos. Cabia ao Fórum, junto com a Secretaria, definir os critérios para celebração de Convênios nos quais as entidades conveniadas se responsabilizavam pela criação dos núcleos de alfabetização, locação de salas, material didático e pagamento aos alfabetizadores e supervisores.

A Secretaria oferecia um curso de capacitação inicial de 30 horas, aos alfabetizadores e supervisores, acompanha o desenvolvimento dos cursos de alfabetização e promovia encontros de alfabetizadores e alfabetizando. (Gadotti, 1993 p.62)

O final de dezembro de 1990 ficou marcado como o Ano Internacional da Alfabetização, pois fora realizado o primeiro Congresso dos Alfabetizando da Cidade de São Paulo, promovido pelo MOVA-SP em parceria com a Secretaria Municipal de Educação onde contou com a presença de mais de 5 mil alfabetizandos, num evento único na história da educação de jovens e adultos.

Porém, na década de 90, o ensino estava ganhando uma nova cara, pois estava vivendo um período de transição, saindo de um ensino de caráter tradicionalíssimo e convidando os educadores a pensarem numa nova proposta de ensino, onde se esperava melhorar a qualidade do ensino. Apesar disso, os anos 90 não foram propícios para a educação de jovens e adultos, pois a falta de apoio de estrutura política fechou a Fundação Educar.

No ano de 1996, contudo, tivemos a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9.394 e, pela primeira vez, a EJA era colocada como uma modalidade de ensino.

No ano de 1997, em Hamburgo foi realizado a V conferência Internacional de Educação de Jovens e Adultos, promovida pela UNESCO (organizações das Nações Unidas). Foi um grande acontecimento que marcou essa década, pois fora estabelecido que a educação de adultos adquiriu direitos que lhe dão a possibilidade de participar de forma plena da sociedade. A educação de Adultos:

[...] “é um poderoso argumento em favor do desenvolvimento ecológico sustentável, da democracia, da justiça, da igualdade entre os sexos, do desenvolvimento socioeconômico e científico, além de ser um requisito fundamental para a construção de um mundo onde a violência cede lugar ao diálogo e a cultura de paz baseada na justiça”. (CONFINTEA, 1999 p.19).

Para que os objetivos propostos continuem sendo alcançados é necessário que o Estado cumpra com seu dever, valorize a formação dos profissionais da educação principalmente na formação dos professores para que se possa oferecer uma aprendizagem de qualidade para os alunos da EJA.

Nos anos 80, no estado do Rio de Janeiro sob a coordenação de Darcy Ribeiro, educador e vice-governador no primeiro mandato de Leonel Brizola, foi criado o Programa de Educação Juvenil – PEJ -, que era destinado a atender pessoas de 15 a 20 anos de idade e que não havia frequentado à escola ou não havia concluído o ensino primário (FAVERO, GT18). A ideia era desenvolver o processo de alfabetização tendo como referência a proposta de Paulo Freire, ou seja, partir da realidade social destes alunos e utilizando a valorização da leitura e escrita para o trabalho com os conteúdos estabelecidos pelo currículo escolar.

Assim, no ano de 1984, três escolas do Município do Rio de Janeiro foram contempladas com um projeto de educação alternativa, adequando-se a uma proposta metodológica que seria trabalhada em grupo composto por adolescentes e jovens da alfabetização à 4ª série, ou seja, mesmo havendo um currículo comum, também eram oferecidas outras atividades, tais como: aulas de técnicas comerciais, inglês, educação para o lar, dentre outras. A partir desta iniciativa surgiu o Projeto de Educação Juvenil, implantado a partir do ano seguinte. “O PEJ tornou-se “parte integrante da proposta do Programa de Especial de Educação, sendo o projeto implantado, já em 1985, em 20 Centros Integrados de Educação Pública, como projeto que privilegia a alfabetização””. (SME, Documentos do Peja, 2012 p.06)

Ao longo de sua existência, o programa sofreu inúmeras alterações e uma delas ocorreu no ano de 1987. Atendendo à solicitação de alunos e profissionais, o Programa foi ampliado, passando a atender alunos já alfabetizados que pretendiam seguir os estudos correspondentes ao primeiro segmento do Ensino Fundamental - EF. Isso promoveu uma organização interna e o Programa passou a ser organizado em dois blocos de aprendizagem, o

primeiro para a alfabetização propriamente dita e o segundo trabalhando conceitos das séries iniciais do EF.

A partir do ano de 2005, o PEJ foi ampliado e passou a atender também aos adultos, tendo seu nome modificado para Programa de Educação de Jovens e Adultos – PEJA. Atualmente, faz parte das políticas públicas da educação na esfera municipal. Dessa forma, o PEJA é regulamentado por Pareceres emitidos pelo Conselho Municipal de Educação, como vamos observar no decorrer deste trabalho. O PEJA, porém, possui características distintas, como determinado nos documentos que o regulamentam:

- É um programa da política educacional da Rede Pública do Sistema Municipal de Ensino do Rio de Janeiro, específico para modalidade “Educação de Jovens e Adultos”, na etapa de Ensino Fundamental (anos iniciais e finais);
- O currículo é abordado de maneira presencial;
- Os professores II são responsáveis pelas turmas do PEJA I e Professores I pelas turmas de PEJA II;
- Possui metodologia apropriada aos sujeitos aos quais se destina. (SME p.17)

Entendemos que pra alcançar esse reconhecimento da EJA, foi necessário um longo caminho de luta, que teve suas origens no processo de redemocratização do ensino, a partir do meado da década de 80; processo ainda em andamento nos dias atuais.

## **2.1. EJA e as Regulamentações**

A EJA possui em seu histórico a marca da visão compensatória de educação, associada à filantropia e trabalho voluntário. No cenário educacional brasileiro, a educação básica sempre foi à prioridade, mas, a educação de jovens está intrinsecamente ligada ao desejo de inseri-los no mercado de trabalho. A educação de adultos e idosos, neste cenário, algumas vezes é tratada como desnecessária e em outras com preconceito e descaso. Não é à toa que muitas das primeiras iniciativas em EJA são realizadas fora do espaço da educação regular.

Porém, apesar de tudo, a EJA vem crescendo e ganhando força, caracterizando-se como objeto de investigação científica e ganhando suporte com edições de leis que visam assegurar a reparação de uma dívida social. Nesse sentido, foram traçados alguns princípios que devem ser considerados e respeitados, pois o objetivo dessa nova política educacional é indicar meios para diminuir a desigualdade e proporcionar a inclusão de alunos antes preteridos pelo sistema de educação tradicional, contribuindo assim para diminuir um importante fator de injustiça social e garantir o direito à educação.

Os alunos que passam pela EJA atestam sua constante evolução, por isso, a luta para garantir – lhes o direito da aprendizagem não pode cessar, pois quando realmente se deseja aprender não existe idade ou tempo certa ou errada. Sendo assim, os alunos da EJA estão apenas dando continuidade ao seu aprendizado e agregando novos saberes aos que já construíram ao longo da vida.

Nesse sentido, visando garantir os direitos dos alunos à Educação de Jovens e Adultos, a Lei de Diretrizes e Bases (Lei nº 9394/96) estabelece em seu art. 37, parágrafos 1º, 2º e 3º:

Art. 37. A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria.

§ 1º Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames.

§ 2º O Poder Público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si.

§ 3º A educação de jovens e adultos deverá articular-se, preferencialmente, com a educação profissional, na forma do regulamento.

Como dissemos anteriormente, na LDB, a educação de jovens e adultos é vista como modalidade de ensino, com a preocupação em se manter cursos e exames supletivos, de forma que proporcione a esses jovens e adultos a continuidade de seus estudos; garantindo-se aos jovens maiores de 15 anos o direito de concluir o curso do ensino fundamental e para os maiores de 18 a conclusão do ensino médio, levando em conta, os exames, os conhecimentos adquiridos durante todo o processo de ensino aprendido, como é estabelecido no art.38 do LDB que determina que;

Os sistemas de ensino manterão cursos e exames supletivos, que compreenderão a base nacional comum do currículo habilitando ao prosseguimento de estudos em caráter regular.

§1º Os exames a que se refere este artigo realizar-se-ão:

I-no nível de conclusão do ensino fundamental, para os maiores de quinze anos;

II- no nível de conclusão do ensino médio, para os maiores de dezoito anos.

§ 2º Os conhecimentos e habilidades adquiridos pelos educandos por meios informais serão aferidos e reconhecidos mediante exames.

A Constituição Federal de 1988, que visa uma educação para todos, estabelece como princípio que toda e qualquer educação aponte para o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (CF. Art. 205).

Essa carta constitucional, como já afirmado em seu artigo 208, I, também determina de que “O dever do Estado com a educação será efetivado mediante garantia de: I – ensino fundamental, obrigatório e gratuito, assegurada, inclusive, sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria”.

Algumas regulamentações foram estruturadas visando a garantir o atendimento às especificidades da modalidade da Educação de Jovens e Adultos, dentre elas o Parecer CNE/CEB nº11/2000, que regulamenta as Diretrizes Curriculares Nacionais - DCN/EJA, estabelecendo três funções para a EJA.

Baseada na escola democrática, a função reparadora da EJA tem por objetivo proporcionar acesso ao ensino fundamental e médio a todos os sujeitos que não tiveram oportunidade de estudar na idade própria, sendo este um direito de todos, além de dever do Estado de garantir que o acesso à escola e diminuir a desigualdade, oferecendo aos jovens e adultos a oportunidade de exercer plenamente a sua cidadania. Como se demonstra através da leitura do seguinte parecer:

A função reparadora da EJA, no limite, significa não só a entrada no circuito dos direitos civis pela restauração de um direito negado: o direito a uma escola de qualidade, mas também o reconhecimento daquela igualdade ontológica de todo e qualquer ser humano. (PARECER CNE/CEB nº 11/2000 –p.07)



No caso da função equalizadora, o objetivo é criar possibilidades de inserção dos sujeitos nas escolas, principalmente aqueles que não avançaram em seus estudos por motivos de repetências, trabalho, distância, dentre outros fatores que os impediram de continuar seus estudos. Nestes casos a EJA detém um papel muito importante de acolhimento, abrindo oportunidades para que esses sujeitos possam se reinserir na sociedade. Ainda de acordo com o Parecer:

A função equalizadora da EJA vai dar cobertura a trabalhadores e a tantos outros segmentos sociais como donas de casa, migrantes, aposentados e encarcerados. A reentrada no sistema educacional dos que tiveram uma interrupção forçada seja pela repetência ou pela evasão, seja pelas desiguais oportunidades de permanência ou outras condições adversas, deve ser saudada como uma reparação corretiva, ainda que tardia, de estruturas arcaicas, possibilitando aos indivíduos novas inserções no mundo do trabalho, na vida social, nos espaços da estética e na abertura dos canais de participação. (PARECER CNE/CEB nº11/2000 –p.10)

Compreende-se, assim, que se faz necessário investir em políticas públicas para atender aos Jovens e Adultos para os quais se destina essa modalidade de ensino, oferecendo mais vagas e condições para que efetive, de fato, o ideal de equalização.

Quanto à função qualificadora, o Parecer a coloca como a função maior da EJA, pois nos desenvolvermos em todos os momentos, época ou idade, ou seja, a EJA é fundamental neste processo porque reconhece a educação como algo permanente, valorizando o sujeito em todos os sentidos. Como diz o parecer: “propiciar a todos a atualização de conhecimentos por toda a vida é a função permanente da EJA que pode se chamar de qualificadora.” (PARECER CNE/CEB nº11/2000 –p11).

Observa-se, em conclusão, que a EJA é a esperança de muitos jovens e adultos que buscam a inclusão de uma maneira digna, numa sociedade onde a desigualdade social é um



processo inegável, os quais procuram, nesta modalidade de ensino, um novo significado para suas vidas.

Como destacado no parecer:

Muitos jovens ainda não empregados, desempregados, empregados em ocupações precárias e vacilantes podem encontrar nos espaços e tempos da EJA, seja nas funções de reparação e de equalização, seja na função qualificadora, um lugar de melhor capacitação para o mundo do trabalho e para a atribuição de significados às experiências sócio-culturais trazidas por eles. (PARECER CNE/CEB 11/2000 – p.11).

Assim, em consonância com a legislação federal, a Prefeitura do Município do Rio de Janeiro, novamente estabeleceu diretrizes para Avaliação Escolar no âmbito da rede municipal, consoante o parágrafo único da Resolução SME nº 1123/201: “Para os fins previstos nesta Resolução, a avaliação, como processo, terá caráter formal, consolidada por meio de provas, testes, pesquisas e trabalhos em grupo e individuais”. A resolução estabelece ainda que para o PEJA que o conceito de avaliação será global, fazendo-se necessário que sua evolução seja registrado pelos educadores e apresentados no Conselho de Classe.

Não é intenção de este trabalho monográfico discorrer com profundidade a respeito da farta legislação que regulamenta o funcionamento da EJA, porém a título de ilustração enunciaremos algumas destas, formuladas através de leis e pareceres, como carga horária, idade, dentre outras (vide Anexos p.63). No que diz respeito à avaliação, de acordo com a LDB, é importante que tais exames estejam sob o império da lei, isto é, que sua realização seja autorizada, pelos órgãos responsáveis, em instituições oficiais.

---

<sup>2</sup>Em âmbito federal existem várias leis voltadas para os programas de formação dos jovens e adultos tais quais; PRO-JOVEM, PROEJA, PRONATEC, Sistema Prisional dentre outros que não abordaremos neste trabalho.

### CAPITULO 3- AVALIAÇÕES EM EJA NO MUNICÍPIO DO RIO DE JANEIRO

Com a instituição da EJA como uma modalidade de ensino da Educação Básica, a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº9394/96, municípios e estados têm autonomia para organizá-la dentro de suas redes de ensino, respeitando as diretrizes nacionais ou particulares, especificamente credenciadas e avaliadas para este fim.

Com o Parecer CNE/CEB nº11/2000, vemos que além dos exames se faz necessário implantar e efetivar a avaliação em processo como modo mais adequado de acompanhamento dos resultados. Percebe-se que existe uma preocupação em não fazer dos exames uma prática excessiva e massacrante, de aferição de resultados, sem com isso atentar cuidadosamente para a qualidade do ensino e o respeito aos alunos. Vale lembrar que o exame aqui mencionado está relacionado ao ensino oferecido em caráter de supletivo e que as instituições, que oferecem a modalidade EJA, devem estar atentas às leis que asseguram o direito ao exame com fins de certificação, bem como a idade estabelecida pela LDB e a preocupação com os alunos com necessidades especiais.

Para que possamos discutir a avaliação da aprendizagem na EJA da cidade do Rio de Janeiro é necessário entender como o município se organiza para oferecer essa modalidade de ensino. Neste trabalho monográfico, optamos por buscar identificar como o município do Rio de Janeiro está organizado, assim, identificamos, através da pesquisa documental realizada, que o Programa de Educação de Jovens e Adultos – PEJA é dividido em I, que corresponde às séries iniciais e o II, que corresponde ao segundo segmento do Ensino Fundamental:

PEJA I	PEJA II
<p>Bloco 1: 1ª, 2ª e 3ª ano do ensino fundamental,</p> <p>Bloco 2: 4ª e 5ª do ensino fundamental;</p>	<p>Bloco 1: 6ª e 7ª do ensino fundamental,</p> <p>Bloco 2: 8ª e 9ª anos do ensino fundamental;</p>

Fonte; Secretaria Municipal de Educação – SME – Documentos Norteadores do PEJA -2012

Com relação à avaliação, observamos que não existe avaliação unificada da própria Prefeitura do RJ, como ocorre no Ensino Fundamental destinado a crianças e adolescentes. As avaliações são discutidas nos três conselhos de classe, que ocorrem com periodicidade trimestral. Os alunos recebem um conceito global: I - Insuficiente R - Regular, B - Bom ou MB - Muito Bom.

No PEJA também é trabalhado o que chamamos de recuperação paralela, podendo ser realizada através de atividades em grupo, estudo dirigido entre outros. Vale ressaltar que, de acordo com a Resolução de avaliação SME nº1123 art. 11\_“O Programa de Educação de Jovens e Adultos (PEJA), que possui caráter acelerativo, assegurará, ao final de cada bloco, mais um período de estudo, desde que o Conselho de Classe aponte esta necessidade em parecer descritivo fundamentando.”.

Conforme citado anteriormente, sabemos que durante todo o processo de ensino aprendizagem a avaliação está presente, seja através de observações e trabalhos diversos , provas, debates e outros. No estágio supervisionado, pude observar que durante os períodos letivos, os professores tinham autonomia para construir suas estratégias de avaliação, mas o caráter processual e formativo deve ser priorizado no Programa.

A Educação de Jovens e Adultos apresenta como uma de suas características a heterogeneidade e, talvez esse seja o grande desafio para o processo de ensino aprendizagem e do processo de avaliação, pois os alunos da EJA são jovens a partir de 15 anos de idade e adultos de todas as idades, que tem procurado cada vez mais essa modalidade de ensino, que anteriormente era composta, majoritariamente, por grupos de aluno (as) idoso (as), imigrantes da região do Nordeste do Brasil.

Porém, esse perfil vem se modificando a cada ano, e nos anos de 2010, 2011 e 2012, a matrícula de jovens apresentou crescimento considerável, como podemos observar em algumas pesquisas. Os resultados que pesquisei abordam apenas o Programa de educação de jovens I bloco I, Programa de Educação de jovens I bloco II, Programa de Educação de Jovens II bloco I e Programa de jovens II bloco II, os dados obtidos revelam os números de matrículas por idade e série, no entanto não usarei todos as séries por esse não ser o objetivo deste trabalho, apenas como nota de esclarecimento não contabilizei os jovens que estudam no ensino fundamental que abrange do 5º ao 9º ano, nem programas de aceleração, classe especial e outros. Nesse sentido, para melhor visualizar o quantitativo de alunos matriculados nesta modalidade nos últimos anos apresentamos este quadro.

Idade	Ano 2010	Ano 2011	Ano 2012
15 anos	2488	1336	1918
16 anos	3571	2480	3674
17 anos	2894	4147	4471
18 anos	1687	2010	2269
19 e 20 anos	1521	1479	1921
21 a 25 anos	1723	1613	2062
26 a 30 anos	1811	1537	1789
31 a 40 anos	4474	4196	4989
41 a 50 anos	3177	3067	3681
51 a 60 anos	2231	2205	2505
60 anos	1124	1255	1455

Quadro; Adaptado com informações retiradas do site da Secretaria Municipal de Educação-RJ.

Tomando como base esta tabela, podemos observar que o perfil do aluno da EJA está predominante na faixa etária entre 16 e 17 anos e entre os adultos a predominância é entre 31 a 40 anos. Nas falas dos alunos, a procura por inserção no mercado de trabalho, aparecia como principal motivação para o retorno aos bancos escolares. Essa conclusão partiu das observações vivenciadas no estágio obrigatório, onde o diálogo informal com os alunos revelava o interesse em mudar de vida ou procurar um emprego melhor, alguns alunos diziam que se não estudassem não conseguiriam um bom emprego ou ainda, melhorarem um pouco o salário.

De acordo com os Cadernos de EJA, publicados pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade – SECAD<sup>2</sup>, do Ministério da Educação, “nas cidades, as escolas para jovens e adultos recebem alunos e alunas com traços de vida, origens, idades, vivências profissionais, históricos escolares, ritmos de aprendizagem e estruturas de pensamento completamente variados”. (2006, p.5).

São essas especificidades que nos convidam a refletir sobre a leitura de mundo (Freire, 2002) que os alunos jovens e adultos possuem e como estas contribuem para a construção do conhecimento no processo de escolarização, proporcionando um aprendizado diferenciado e que, portanto, exige uma avaliação que esteja à altura da realidade de cada

---

<sup>3</sup> Em 2004 foi criada no MEC a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD). Diante da necessidade de materiais, que nortegassem o trabalho com a EJA, SECAD publicou os Cadernos de EJA, que tem como objetivo apresentar discussões sobre temas específicos, abordando à EJA, a partir de situação concretas que buscam auxiliar educadores na compreensão sobre a modalidade.

grupo, ou seja, tanto os docentes como os discentes devem pensar juntos no processo avaliativo, no qual serão submetidos.

Porém, como ocorre o processo de avaliação do ensino aprendizagem desses alunos?

Segundo as diretrizes propostas pelo Caderno de EJA, publicadas pela SECAD do Ministério da Educação, que tem como tema Avaliação e Planejamento, “a avaliação tem como função primeira orientar o trabalho do (a) professor (a) e o estudo dos alunos.” (2006, p.5).

A proposta dos Cadernos parece estar em consonância com os estudos de Luckesi, uma vez que este aponta a avaliação como caminho que deve ser traçado, caminho este, que vai mostrar ao longo do processo, novas possibilidades, novos métodos, novas propostas para dar continuidade ao aprendizado. A avaliação possibilita identificar se os resultados esperados foram alcançados ou se precisamos rever alguns pontos. Segundo o referido Caderno de EJA: “diferentemente da avaliação tradicional, que é realizada geralmente no final do ano letivo, falamos de uma avaliação que se faz presente durante toda a duração do processo educativo.” (p.08).

Para Luckesi (2005),

A avaliação da aprendizagem necessita, para cumprir o seu verdadeiro significado, assumir a função de subsidiar a construção da aprendizagem bem-sucedida. A condição necessária para isso aconteça é de que a avaliação deixe de ser utilizada como um recurso de autoridade, que decide sobre o destino dos educando, e assuma o papel de auxiliar o crescimento. (P.166)

A proposta de avaliação na EJA é de que seja um processo contínuo. Sendo contínuo, ele deve estar presente durante todo o processo de ensino aprendizagem dos alunos. Na EJA essa avaliação já ocorre logo na composição da turma. Antes mesmo de iniciar com as turmas os alunos são submetidos a uma avaliação, visto que muitos alunos chegam com documentos dizendo ser de uma série, mas os alunos não acompanham, outros perderam ou não lembram onde pararam entre outras situações. Deste modo as instituições realizam algum tipo de avaliação para então alocar os alunos de acordo com os segmentos oferecidos nas instituições.

Citamos abaixo, alguns exemplos retirados do caderno Avaliação e Planejamento que são utilizados pelas instituições para realizar as avaliações:

- “A realização de testes para conhecer o nível de escolaridade;
- Entrevistas com os interessados com o objetivo de avaliar os conhecimentos considerados básicos, como: ler, escrever e contar;
- E outras formas mais, sem contar quando a única possibilidade é formar uma única classe com todos os candidatos. “(2005, p.09)”.

Parafraseando Luckesi a avaliação é uma análise qualitativa sobre elementos que nos permitem uma tomada de decisão, ou seja, a avaliação exerce um papel importante para se pensar em como melhorar a aprendizagem escolar, pois é através dela que podemos identificar onde e como, melhorar esse processo do ensino aprendizagem.

Essas questões a respeito da avaliação e da aprendizagem requerem um novo olhar, principalmente por parte dos docentes que, ainda resistem a algumas mudanças quando o assunto é avaliação e a maneira de avaliar seus alunos.

Segundo CONSTANT (2012), esse novo olhar “constitui uma modificação na forma de “avaliar” os alunos, pois não se considerava mais “erro” uma forma de “não-saber”, mas “ainda não saber” um determinado conhecimento escolar”. (p.7) Percebe-se que para refletir essa prática avaliativa, é necessário refletir também sobre a postura docente. Até onde eu, como docente estou aberta às mudanças? Como pensar em avaliar os meus alunos dentro das propostas estabelecidas na EJA? O que estou considerando como erro? Como eu entendo o erro? Daí a necessidade de se discutir a avaliação no contexto escolar.

De acordo com o MEC, é necessário que se faça um plano, pois ele ajudará o educador a se reorganizar e também a identificar se os objetivos traçados foram alcançados. Neste caso, a condição do educador é de avaliar constantemente todo o processo do grupo, através desta lógica percebe-se que a avaliação não está focada somente no educando, mas também numa proposta pedagógica que exige uma estratégia de adequação à realidade dos educandos. Em se tratando do nível fundamental correspondente aos quatro primeiros anos, estão pautados no que o educando pode aprender. Segundo o MEC: “as pessoas só aprendem a aprender, aprendendo diversas coisas específicas [...]”, Neste sentido, o papel do educador será o de investigar e identificar dentro dessa diversidade, propostas de ensino e dialogar com os educandos.

Segundo afirmativa contida no texto para o curso de Formação Continuada de Equipes Gestoras de Unidades Escolares, sobre o tema “A Avaliação da Aprendizagem na Escola”, publicado pela UFBA, na Plataforma Moodle: “o estabelecimento de critérios de avaliação final é um procedimento da vida acadêmica especialmente delicada, quando a avaliação deve

orientar decisões sobre a promoção de um aluno dentro do sistema de ensino ou a certificação de um determinado grau de escolaridade.”.

Essa preocupação se deve ao fato de que diante da estrutura montada cabe ao professor decidir sobre a promoção ou não do aluno, segundo os critérios traçados para os níveis de ensino. Entende-se que esses critérios desencadeiam outros aspectos que abalam as instituições escolares, visto que a avaliação assume uma característica excludente, pois, muitas vezes, reforça a cultura da reprovação e, com isso, acaba por desestimular os jovens e adultos a prosseguirem o processo de escolarização.

Apontando uma preocupação sobre essa situação e procurando meios de solucionar o problema foram traçadas algumas medidas para o primeiro segmento do ensino fundamental da EJA, no município do Rio. Só receberiam o certificado para frequentar a série seguinte os alunos que fossem capazes de atender aos critérios propostos: compreender um texto lido, produzir mensagens escrita, ler e escrever números, ser capaz de fazer cálculos, etc., os exemplos não param por aqui, pois existe uma variedade de propostas a serem atingidas para avaliar a aptidão dos alunos da EJA, para ingressar numa série seguinte.

O caderno do MEC aponta alguns cuidados que devemos ter com a avaliação, pois esta indica caminhos significativos não só de verificar a aprendizagem como também para realizar o planejamento:

Não podemos exagerar no uso do poder, quando avaliamos.

A avaliação só interessa em função do que vem depois dela e do que ela esclarece.

Precisamos saber que avaliar é um processo reflexivo, isto é, uma oportunidade de pensar a prática que fazemos.

O erro é uma fonte de informações para o (a) professor (a) que deve se sentir desafiado (a) a compreendê-lo. (p.26)

Além desses cuidados, a avaliação é um objeto que permite ao sistema de ensino, averiguar como seus objetivos estão sendo atingidos, além disso, na modalidade EJA a avaliação deve proporcionar uma relação de autonomia dos educandos, permitindo que haja uma reflexão sobre a prática educativa, seus saberes e qual a importância desses saberes na construção de novos conhecimentos.

Acredito que uma reflexão sobre o ato de avaliar a aprendizagem dos jovens e adultos pode ajudar a melhorar o processo de ensino-aprendizagem, além de despertar nos alunos o

prazer de continuar os estudos, contribuindo para o crescimento profissional do docente que está disposto a aderir novas mudanças.

De acordo com LUZ, (2010): “O aluno adulto deve aprender a totalidade dos saberes em seu tempo, sistematizar os conhecimentos que já possui que construiu com as práticas de vida com os conhecimentos produzidos na sala de aula, os científicos”. Nesta perspectiva é fundamental o papel do professor reconhecer a realidade de seus alunos, investigar, criar possibilidades de diálogos, avaliar no intuito de construir junto o conhecimento proporcionando uma aprendizagem que faça sentido e como dito anteriormente, que seja motivadora, pois não devemos parar com a sede do aprender e muito menos paralisar os nossos educandos utilizando práticas que seja contraditória a essa proposta, como é o caso da avaliação utilizada como meio de punição.

Nesse sentido, entendemos grosso modo, que a Pedagogia dialógica de Paulo Freire é um dos pilares que sustenta a Educação dos Jovens e Adultos, contribuindo para uma prática que tenha espaço para a problematização, diálogo, pensamentos críticos, ações e liberdade de expressões.

Apesar de as ideias de Luckesi sobre a avaliação encontrarem-se em harmonia com aquelas que são adotadas pelo sistema oficial de ensino, a partir das duas últimas décadas, verificamos que esses modelos de avaliação, que, em teoria, mostram-se perfeitos, quando de sua aplicação, no dia a dia escolar, encontram inúmeras dificuldades para que se materializem.

Dentre essas dificuldades, podemos relacionar: as exigências do cumprimento de um cronograma de ensino nem sempre fixado de forma equilibrada, a pressão exercida em função da obtenção de resultados, bem como, a resistência do próprio docente às mudanças, ao optarem pela utilização dos meios de avaliação tradicional, aos quais, talvez por comodismo, encontram-se condicionados.

Por outro lado, as próprias condições socioeconômicas a que os alunos da EJA encontram-se submetidas: moradia e trabalho longe do local de ensino, as questões ligadas à violência em suas comunidades, a falta de material pedagógico adequado às suas necessidades específicas de aprendizagem, apesar do MEC afirmar que disponibiliza todo esse material,



dentre outras, também contribuem, de forma preponderante para o descompasso entre o que é determinado e aquilo que é praticado em sala de aula, em termos de avaliação.

Em minha experiência de estágio, realizado numa escola pública do município do Rio de Janeiro, pude comprovar, junto a uma turma da EJA, por ocasião de um período de avaliação, alguns professores adotaram, como instrumento avaliativo, a prova tradicional, indo de encontro tanto às propostas de Luckesi, quanto às propostas adotadas pelo MEC.

Entende-se que teoria e prática, num sistema ideal de ensino, devem caminhar juntas, porém não foi o que eu vi acontecer, uma vez que, apesar de alguns momentos de avaliação pautados na avaliação defendida por Luckesi, presenciei a utilização da avaliação tradicional, cujo impacto negativo nos alunos pode ser observado através de seus comportamentos quando alguns balançavam a cabeça com ar de reprovação, outros ficam com as mãos geladas, alguns de encolhiam diante da prova e ficavam apagando diversas vezes, suspiravam... Alguns resmungavam dizendo que estava difícil. Quando terminavam a avaliação comentavam entre si, dizendo que não saíram bem, que erraram tudo, que estavam com medo de zerar a prova, etc.

Diante de tais acontecimentos observados, identifiquei a prevalência do sistema de avaliação tradicional, apesar de as novas propostas defendidas de Luckesi e estabelecidas oficialmente, concluímos, que a realidade do ensino brasileiro, na qual se encontra inserida a EJA, ainda precisa de um tempo de amadurecimento e reflexão, para que as mudanças propostas saíam do papel, ocorrendo de fato em sala de aula.

---

<sup>4</sup> Embora cito exemplos de experiências anteriores a minha análise é documental partindo de documentos do PEJA.

Nesse contexto, em que o “antigo” sobrepõe-se ao “novo”, em que a EJA deveria funcionar como um espaço de troca, de diálogo, de construção, de conhecimento e de aprendizagem sem medo, inquieta-nos ver os alunos ainda submetidos a um sistema opressivo de avaliação, os quais em dias de avaliação passam mal, faltam à escola, chegando, alguns a desistir de estudar, para fugir ao incômodo provocado pelo uso de um critério de avaliação que ainda em dias atuais provocam medo e insegurança nos alunos.

Deste modo, o sistema de avaliação na EJA, embora conte com excelentes e renovadoras propostas, para que se possa materializar, necessita que a instituição e o próprio sistema educacional, como um todo, se adéquem ao modelo que está sendo proposto, pois de nada adianta oferecer propostas inovadoras se o vínculo com o sistema opressor de avaliação permanece inalterado, ou seja, de nada adiantam os conceitos da pedagogia libertadora adotados por toda a moderna legislação educacional, mas, na prática, continuar com o arcaico sistema anterior. Se assim continuar a ocorrer, sem que se abra espaço para se exercer a proposta da pedagogia libertadora, a avaliação, no âmbito da EJA continuará a ser encarado como instrumento de terror e de evasão escolar para muitos alunos.

Em suma, a realidade de avaliação adotada, na prática, não segue o que determina as diretrizes oficiais, inclusive, a EJA está excluída da maioria dos sistemas de avaliação. Por outro lado, não acreditamos que tais modelos sejam perfeitos e, muito menos, que a realidade da sala de aula seja um mar de rosas; existindo inúmeros fatores que contribuem para o insucesso das propostas de avaliação apresentadas, como relatamos ao longo do trabalho, porém, o fator que mais contribui para o insucesso é a atitude de descrença com que alguns educadores encaram o novo e o fato de próprio sistema estabelecer normas que acabam se contradizendo com as próprias diretrizes formuladas para a educação de jovens e adultos contribuindo desta forma para mais um ato de exclusão.

### **3.1 Avaliação da aprendizagem dos alunos da EJA, contribuição de alguns materiais pesquisados**

Durante os estudos para a produção desta monografia, encontramos alguns materiais: (artigos, monografias, dentre outros) que abordavam a temática por mim adotada; em alguns,

o tema específico centrava-se na avaliação formativa, outros relacionavam a avaliação com a permanência dos alunos da EJA na instituição escolar. Estes trabalhos utilizaram a pesquisa de campo, apresentando, desta forma, alguns dados pertinentes à avaliação e ao cotidiano das salas de aula da EJA.

Com OSANAI (2012) vimos à importância da participação dos alunos neste processo, a autora recorre a FERNANDES para dar tal ênfase:

A participação dos alunos na avaliação pode ser um processo de grande valor educativo e formativo, pois contribui para que desenvolvam um importante conjunto de aprendizagens de natureza cognitiva e metacognitiva e de natureza social, cultural e afetiva. (FERNANDES apud Osanai, 2012, p.18).

Nesta perspectiva, a prática da avaliação formativa não possui um caráter excludente, porém, pode causar certo estranhamento nos educandos visto que, alguns já chegam à sala de aula com uma opinião pronta a respeito da avaliação, ou seja, prova, aprova e reprova. Deste modo, vale lembrar a importância do papel do educador em dialogar com seus alunos as diferentes possibilidades de avaliação.

Em se tratando da avaliação formativa sua principal função é a de regular a aprendizagem, ou seja, criar possibilidades e reforçar a capacidade do educando, para que ele mesmo possa perceber suas dificuldades e criar meios de superá-las. No entanto, essa não isenta o professor de atribuir valores como, conceitos e notas, como nos reforça Perrenoud (1999 p.16 ): “A avaliação formativa não dispensa os professores de dar notas ou de redigir apreciações, cuja função é informar os pais ou a administração escolar sobre as aquisições dos alunos” [...].

Na EJA, o trabalho com a avaliação formativa exige uma construção cotidiana, uma vez que estes alunos trazem consigo a representação do que é a escola, e nesta representação a avaliação, muitas vezes tem o papel punitivo e o “erro” precisa ser corrigido, assim como ensinar o “certo” deve ser o objetivo do professor. “*Na educação de jovens e Adultos, a prática de uma avaliação formativa encontra obstáculos, pois, nesta modalidade de ensino, esses alunos provavelmente passaram por um processo de avaliação classificatória e excludente (Osanai, 2012, p 19).* Apesar de ser este modelo de escola, o que contribuiu para a desistência de muitos, este modelo também formou doutores. Ao retornar para a escola muitos dos alunos trazem o desejo de resgatar tempo perdido” e a “escola perdida”, como vemos com

Barreto & Barreto (1995) no texto “*Um sonho que não serve ao sonhador*”. “Osanaí aponta ainda, que identificou na pesquisa que realizou que na EJA, ainda verifica-se que a nota é necessária e indispensável no processo escolar, pois a aprendizagem do aluno é analisada a partir do que alcançou em termo quantitativos”.

Tal informação é pertinente, uma vez que a prática da Avaliação e a atribuição de notas ainda é muito comum na EJA, também aqui no nosso estado do Rio de Janeiro; devendo-se esclarecer que a pesquisa, ora mencionada, foi realizada em uma escola de Londrina.

Outra experiência que diz respeito à avaliação, é apresentada no trabalho de (LUZ 2010) e ocorreu em uma escola de Porto Alegre.

A pesquisadora observou o seguinte:

“Sempre que ocorrem os conselhos de avanço, os alunos que não tiveram a oportunidade de realizar a prova- por terem sido considerados inaptos para tal, se sentem prejudicados, desconfiam do modelo de avaliação adotado, procuram espaço para questionar tal ação e como não encontram espaço para falar e serem ouvidos, acabam abandonando a escola que continua insensível ao problema. O conselho de classe participativo previsto no Projeto Político Pedagógico – PPP não é realizado na Educação de EJA”. (p.38)

Diante destas contribuições, podemos perceber o quanto é necessário refletir sobre a prática da avaliação na EJA, considerando todos os sujeitos envolvidos: alunos, professores e instituições, visando mostrar aos alunos, principalmente, através da avaliação diagnóstica, aquilo que eles sabem e o caminho que precisam percorrer.

A avaliação envolve ou, pelo menos, deveria envolver, o educador e o educando durante todo o processo de ensino e aprendizagem, na medida em que é, durante esse processo, que muitas das vezes um ou outro se perdem, quer por falta do diálogo, quer por falta de tolerância e compreensão de ambas as partes.

De acordo com Luckesi (2005), “a avaliação, por si, é acolhedora e harmônica, como o círculo é acolhedor e harmônico”, assim, dentro deste contexto, a escola e, principalmente, a sala de aula deve ser como um grande círculo amistoso e acolhedor.

Dento dessa abordagem específica, Luckesi ainda afirma que “avaliar um aluno com dificuldades é criar a base do modo de como incluí-lo dentro do círculo de aprendizagem; o diagnóstico permite a decisão de direcionar ou redirecionar aquilo ou aquele que está precisando de ajuda.” (Luckesi, 2005 p.173).

Consequentemente, com relação aos alunos da EJA, a avaliação deve ou deveria ser um ato motivador, proporcionando que os alunos cresçam, participem, aprendam e se desenvolvam; e não o contrário, isto é, causando medo, pânico e desânimo, levando a uma rota de exclusão do processo educacional. Neste sentido, reforço aqui o papel do educador, que assume importância primordial, de modo a propiciar meios para que o diálogo e a relação entre professor e aluno sejam transparentes, não se perdendo durante o período letivo, criando e refletindo juntos sobre a possibilidade de avançar na aprendizagem, através de uma avaliação sem estigma ou sob modelos arcaicos, como se tem mostrado, na maioria das vezes, ao decorrer da prática pedagógica.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da minha já significativa experiência como estudante de graduação e do conhecimento que obtive com as leituras de Luckesi e como futura pedagoga que está se habilitando para atuar também na modalidade EJA, gostaria de apresentar elementos para ajudar a refletir sobre um modelo de avaliação da aprendizagem para os sujeitos da EJA, do quinto ano do ensino fundamental.

Através dos recentes estudos, desenvolvi uma reflexão sobre a forma de Avaliação da aprendizagem por meio das provas tradicionais, percebendo ainda, como observadora no estágio em EJA, na rede pública do município, além de um curso de extensão da UFRJ, realizado em Duque de Caxias, município da Baixada Fluminense, que o sistema de avaliação adotado traz em si, de forma exacerbada, um modelo de pedagogia tradicional, que implica numa pressão absurda sobre os alunos, não levando em consideração a saúde e o bem estar dos mesmos, que chegam à sala de aula, muitas das vezes, preocupados com questões diversas: problemas no trabalho, na família, dificuldades financeiras, problemas de saúdes, etc.

Dentro desse quadro, em períodos de avaliação, os alunos se ausentavam, reaparecendo aos poucos nas semanas seguintes, apesar deles aceitarem a avaliação como algo normal e obrigatório, seus comportamentos denunciavam a pressão exercida pela avaliação, pois, chegavam à sala tensos, preocupados, fazendo as seguintes indagações:

*“Professora a prova tá difícil”?*

*“Ai, meu Deus”!*

*“Hoje o bicho vai pegar”!*

*“Gosto de estudar, mas não gosto do dia de prova”!*

Para agravar a tensão vivida pelos alunos, em dias de prova, o professor assumia um distanciamento da turma, diferentemente de sua postura no cotidiano, que sempre demonstrava carinho e atenção. Ocorrendo, essas avaliações, ao final do trimestre letivo, ocasião na qual é aferida a capacitação do aluno para acessar o próximo nível da modalidade.

Existem vários modelos de avaliação escolar, dentre eles, o modelo tradicional da avaliação, a nosso ver o mais contrário aos objetivos que a avaliação pretende alcançar, pois define a mera classificação de indivíduos, como a principal função do ato de avaliar.

Neste sentido, o julgamento de valor visa a classificar, a “engessar” o indivíduo, segundo um padrão pré-determinado. Nesse modelo de avaliação, o aluno poderá ser classificado, por exemplo, através de notas ou conceitos, situando-se entre os melhores ou os piores. Sendo certo que, ao longo do tempo, esta prática tradicional contribuiu para produzir inúmeras consequências negativas, entre elas o preconceito e o estigma, ou seja, rótulos que se incorporam aos avaliados e que depois, mesmo as futuras avaliações, são ineficazes para remover.

Neste contexto, a avaliação classificatória, na maior parte das vezes, torna-se um instrumento autoritário e inibidor do desenvolvimento escolar para muitos alunos. Outro uso abusivo e discriminatório da avaliação tradicional é a sua transformação em mecanismo disciplinador de condutas sociais. Constituindo prática frequente no meio escolar a utilização do poder e do veredicto da avaliação; poder arbitrariamente atribuído ao professor, que o exerce como instrumento de ameaça sobre o aluno, que, em face dessa conduta intimidativa, se sente aterrorizado e desestimulado a prosseguir no aprendizado.

Nos dias atuais, percebe-se que os educadores precisam assumir uma nova postura, apoiada num processo contínuo da reflexão, considerando novas perspectivas nos aspectos relacionados à avaliação da aprendizagem. Não se podendo rejeitar o papel dos próprios educandos no fazer pensar e repensar a prática diária, de forma a reverter o estigma, que ora marca essa atividade tão comum, chamada avaliação, mas, que sem esses novos ares, permanecerá com seu caráter autoritário e amedrontador.

Se assim não for, as escolas que deveriam ser locais de amizade, busca de conhecimento e aprendizado, acabam contribuindo para o desânimo e desmotivando a maioria dos alunos, matando suas esperanças de alcançarem suas metas, de continuarem em suas buscas, por conta das angústias advindas do verdadeiro estado de pânico, vivido em função do período de avaliação.

Não queremos através da proposta de adoção de um novo olhar, abolir a avaliação, até mesmo porque, ela faz parte de nossas vidas a todo o momento, apenas gostaria de dizer, que

este ato poderia ser mais prazeroso e levando em conta a realidade dos alunos numa sala de aula.

Dentro desse novo aspecto, Luckesi representa um grande avanço, quando refletimos sobre avaliação, mas acredito que ainda há muito que se fazer e pensar a respeito desta prática, visando melhorar não só a qualidade de ensino, bem como contribuir a diminuição da taxa de evasão escolar.

Neste sentido, como proposta a ser pensada, deixo uma sugestão de uma avaliação processual, contínua e aberta, onde os alunos possam ser sujeitos interativos do processo de avaliação. Oferecendo, o docente, a base e os fundamentos para os alunos trabalharem e participarem das escolhas de como fazer. Deste modo, acredito, a avaliação aconteceria de forma a não deixar espaço para o autoritarismo, opressão, constrangimento, medo e outros sentimentos que em nada contribuem para o aprendizado e o bem estar do aluno, objetivo maior de qualquer sistema educacional.

Vejamos uma possibilidade, o aluno escolheria: um texto, uma notícia, um debate, uma história e apresentaria da forma que achasse melhor: teatro, música, dança culinária, jogo, artesanato ou qualquer outro meio. Após, os alunos mostrariam o que foi significativo pra eles, expondo o que de fato aprenderam e com isso colocariam em prática seus conhecimentos, seja através da escrita, expressão corporal, leitura, utilização da matemática, interpretações textuais, dentre outros. Constituindo, essa nova maneira, em um diferencial a se contrapor à avaliação arcaica e ultrapassada, imposta pelas instituições ou pelos próprios docentes.

Vejo a possibilidade de utilizarmos partes do conceito de Avaliação de Luckesi, acrescentando outros critérios que possam contribuir para uma prática de avaliação sem causar danos aos alunos. Discutindo os critérios de avaliação posso propor um modelo que seria dialógico em todos os aspectos, quero dizer, que tudo será discutido como, por exemplo; qual o modelo de avaliação os alunos querem, seja por trabalho, seminário, debate, prova escrita etc. qualquer forma de expressão vivida na sala de aula, proposta pelo grupo.

Assumindo o modelo de avaliação discutida e decidida a partir de consenso, chegaríamos a um denominador comum de um tipo de avaliação. A partir dessa escolha, discutiríamos os critérios que serviria de base não só para minha participação de avaliadora, mas que norteasse também a própria avaliação que eles fizessem de seus trabalhos.

Coroaria então o processo pedindo aos alunos que também me avaliassem e que também fossem submetidos à avaliação o programa e conteúdo trabalhado e as estratégias



utilizadas em minha prática de ensino, afim de que, eles contribuíssem com seu olhar crítico para a elaboração de novas propostas para os períodos vindouros.

A alegria não chega apenas no encontro do achado, mas faz parte do processo da busca. E ensinar e aprender não pode dar-se fora da procura, fora da boniteza e da alegria. (Freire, 1997)

## REFERÊNCIAS:

- BARRETO, José Carlos e Vera. **Um Sonho Que Não Serve Ao Sonhador**. Revista Alfabetização e Cidadania. Rio de Janeiro: Grafhus, 1995.
- CADERNO 1, EJA – educação de jovens e adultos – subsídios para o Plano Municipal de Educação de Niterói. 2006.
- CONSTANT, Elaine -XVI ENDIPE - Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino-UNICAMP-Campinas -2012 disponível em: <http://www.infoteca.inf.br/> Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v. 16, n. 59, p. 229-258, abr./jun. 2008
- ESTEBAN, Maria Teresa. **Escola, Currículo e Avaliação** Editora Cortez 2003
- \_\_\_\_\_. **Avaliação: uma prática em busca de novos sentidos**, Rio de Janeiro: DP&A, 2000.
- FÁVERO, Osmar. Paulo Freire: Primeiros Tempos- Os movimentos de cultura e educação popular dos anos 60. Disponível [http://dhnet.org.br/educar/40horas/favero\\_paulo\\_freire\\_primeiros\\_tempos.pdf](http://dhnet.org.br/educar/40horas/favero_paulo_freire_primeiros_tempos.pdf)
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia Da Autonomia: Saberes Necessários Á Prática Educativa**. São Paulo – Editora: Paz e Terra 2011.
- GADOTTI, Moacir. **Estado e educação popular: políticas de educação de jovens e adultos**. Porto Alegre, Paixão de Aprender, publicação trimestral da Secretaria Municipal de Educação de Porto Alegre. Porto Alegre, outubro de 1993, pp.54-65
- HISTEDBR On-line, Campinas, n38, p.49-59, jun.2010 – ISSN; 1676-2584
- HOFFAMNN, Jussara. **Avaliação E Educação Infantil, Um Olhar Sensível E Reflexível Sobre A Criança**. Editora Mediação – 18ª edição – Porto Alegre, 2012.
- LUCKESI Cipriano Carlos. **Avaliação Da Aprendizagem Escolar**. Editora Cortez – SP. 2005
- \_\_\_\_\_. **Sobre notas Escolares: Distorções e Possibilidades**, Editora Cortez.
- LUZ, Ivone Silva. **Avaliação da Aprendizagem e a Permanência de Alunos na EJA: um desafio para os educadores**. Porto Alegre, 2010
- Ministério da Educação (MEC), **Avaliação e Planejamento Trabalhando com Educação de Jovens e Adultos**.
- Movimento de Alfabetização de Jovens e Adultos da Cidade de São Paulo (MOVA-SP). São Paulo, MOVA-SP, Caderno nº.1 Secretaria Municipal de Educação, outubro de 1989.
- PERRENOUD, Philipe. **Avaliação Da Excelência À Regulação Das Aprendizagens Entre Duas Lógicas - Ed Artmed** – Porto Alegre, 1999 (p.09 a18)
- SANDRA VAZ DE Lima: [artigonal.com/educacao-artigos/a-trajetoria-da-avaliacao-da-aprendizagem-no-brasil-1521280](http://artigonal.com/educacao-artigos/a-trajetoria-da-avaliacao-da-aprendizagem-no-brasil-1521280). HTML

Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura. (UNESCO )

SME – Secretaria Municipal de Educação – Documentos Norteadores Do PEJA- Agosto de 2012.

OSANAI, Lidiane Shizue A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: Tecendo considerações. Trabalho de conclusão de curso (Pedagogia). 2012. 48 Folhas – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2012.

VITTORIA, Paulo. **Narrando Paulo Freire Por Uma Pedagogia Do Diálogo**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ 2011.

<<http://www.armazemdedados.rio.rj.gov.br/>

<<http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/cp/arquivos/559.pdf>

<[http://siteantigo.paulofreire.org/pub/Institu/SubInstitucional1203023491It003Ps002/MOVASP\\_Parcerias.pdf](http://siteantigo.paulofreire.org/pub/Institu/SubInstitucional1203023491It003Ps002/MOVASP_Parcerias.pdf)

<[http://www.acervo.paulofreire.org/xmlui/bitstream/handle/7891/3084/FPF\\_PTPF\\_12\\_081.pdf](http://www.acervo.paulofreire.org/xmlui/bitstream/handle/7891/3084/FPF_PTPF_12_081.pdf)

ANEXOS

**SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO**  
**OFICIAL 26 de janeiro de 2011**

(REPUBLICAÇÃO)

(\*) RESOLUÇÃO SME N.º 1123, DE 24 DE JANEIRO DE 2011.

Estabelece diretrizes para a avaliação escolar na Rede Pública do Sistema Municipal de Ensino da Cidade do Rio de Janeiro e dá outras providências.

A SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, no uso das atribuições que lhe são conferidas pela legislação em vigor e considerando o que dispõe a Lei Federal nº 9394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional;

Considerando a Deliberação E/CME n.º 19/2009, de 17 de março de 2009, que fixa normas para a realização dos Conselhos de Classe no âmbito da Secretaria Municipal de Educação da Cidade do Rio de Janeiro; e considerando que o Ensino Fundamental da Rede Pública Municipal de Ensino está constituído por 9 (nove) anos de escolaridade, em regime seriado,

**RESOLVE**

Art. 1.º A avaliação na Rede Municipal de Ensino será contínua, considerando-se o registro como instrumento fundamental para o acompanhamento do desenvolvimento e da aprendizagem dos alunos.

Parágrafo único. Para os fins previstos nesta Resolução, a avaliação, como processo, terá caráter formal, consolidada por meio de provas, testes, pesquisas e trabalhos em grupo e individuais.

Art. 2.º A avaliação do processo de desenvolvimento e aprendizagem dos alunos do 1.º ao 9.º ano do Ensino Fundamental e do Programa de Educação de Jovens e Adultos - PEJA - deverá ser expressa, a cada Conselho de Classe, por meio de um conceito global, definido pela Secretaria Municipal de Educação (SME), o qual determinará, ao final do ano letivo, a aprovação ou reprovação do aluno.

§ 1.º O conceito global considerará as avaliações dos professores, os resultados nas provas bimestrais e o aspecto formativo do desenvolvimento do aluno.

§ 2.º No 1º Ano do Ensino Fundamental, será atribuído, a cada bimestre, um conceito global ao aluno.

§ 3.º Do 2º ao 5º Ano do Ensino Fundamental, será atribuído um conceito global ao aluno, além de se registrarem, no Boletim Escolar, as notas obtidas nas provas bimestrais de Português, Matemática e Ciências.

§ 4.º Do 6º ao 9º Ano do Ensino Fundamental, será atribuído um conceito global ao aluno, além de se registrar, no Boletim Escolar, em cada uma das disciplinas do currículo, a média, em escala de 0 (zero) a 10 (dez), de todas as avaliações bimestrais, tanto as programadas pelo professor como as provas elaboradas pela SME.

§ 5º. Do 6º ao 9º Ano do Ensino Fundamental, também serão registradas, no Boletim Escolar, a cada bimestre, as notas das provas bimestrais, aplicadas pela Secretaria Municipal de Educação.

§ 6º. A atribuição do conceito global e da média das disciplinas não exclui o registro significativo em cada disciplina, a ser feito no Diário de Classe.

Art. 3º. O conceito global, que refletirá o desenvolvimento e a aprendizagem do aluno no período considerado para o Conselho de Classe (COC), deverá se constituir na síntese dos apontamentos realizados no Diário de Classe.

§ 1º. Para a atribuição do conceito global, deverão ser observados os seguintes aspectos:

I - Muito Bom (MB): atingiu os objetivos propostos para o período, não tendo necessitado de atividades específicas de recuperação paralela;

II - Bom (B): atingiu os objetivos propostos para o período, com participação eventual em atividades específicas de recuperação paralela;

III- Regular (R): atingiu parcialmente os objetivos propostos para o período, necessitando, constantemente, de recuperação paralela, com novas e diferenciadas atividades.

IV – Insuficiente (I): após a recuperação paralela, não atingiu os objetivos mínimos propostos para o período.

§ 2º. No Ensino Fundamental, do 3º ao 9º Ano, ficará retido o aluno que obtiver conceito global I (Insuficiente) ao término de cada ano escolar.

§ 3º. Devido ao caráter processual da alfabetização, não deverá haver retenção no 1º e no 2º Ano.

§ 4º. O aluno que for considerado apto para o ingresso no Ensino Médio, por meio de concurso de seleção realizado por instituição de ensino de rede pública, não poderá ser retido no 9º Ano.

Art. 4º. O processo de avaliação dos alunos da Educação Infantil, do 1º ao 9º ano do Ensino Fundamental, da Classe Especial e do Programa de Educação de Jovens e Adultos (PEJA) deverá ser descrito no Diário de Classe.

§ 1º. Quando da realização de atividades de avaliação, serão feitas, na ficha do aluno - que deverá sempre estar à disposição do professor, anotações que, de acordo com as suas especificidades, deverão ser discutidas individualmente ou no coletivo do grupamento.

§ 2º. A Educação Infantil, em cada Espaço de Desenvolvimento Infantil (EDI) e em Unidade Escolar, deverá realizar o registro da avaliação do aluno, não cabendo atribuição de conceitos, mas a análise do desenvolvimento e da aprendizagem do aluno.

Art. 5º. O processo de avaliação dos alunos das classes especiais será expresso no Relatório de Acompanhamento que deverá ser enviado aos pais ou responsáveis, após cada COC.

Art. 6.º O processo de avaliação dos alunos com deficiência, integrados em turmas regulares, será efetuado pelo professor regente, em conjunto com os professores que atuam em função das necessidades específicas desses alunos.

Parágrafo único. O aluno com deficiência será avaliado, considerando-se as adaptações curriculares propostas, o que requer o estabelecimento de estratégias de avaliação diferenciadas.

Art. 7.º Durante o ano letivo, a cada bimestre, deverão ser asseguradas atividades diversificadas de recuperação paralela aos alunos que apresentarem conceito global I ou média inferior a 5 (cinco) em qualquer das disciplinas.

§ 1.º No período de recesso escolar, em julho, os alunos que apresentarem conceito global I ou média inferior a 5 (cinco) em qualquer das disciplinas receberão de seus professores, atividades de recuperação interperíodo, para serem reavaliados na primeira semana de agosto.

§ 2.º Após o 4º Conselho de Classe, os alunos do 1º e do 2º Ano que obtiverem conceito global I, receberão dos professores aulas de recuperação, como forma de reforço escolar, para prosseguirem com base sua trajetória escolar.

Art. 8º Fica instituído, no Ensino Fundamental, o Sistema de 2ª época para alunos que, no 4º Conselho de Classe – COC – do ano letivo, tiverem conceito global I (Insuficiente).

§ 1.º Não terão direito à 2ª época os alunos que tenham sido retidos por frequência.

§ 2.º A 2ª época consistirá de aulas de recuperação e de uma Prova.

§ 3.º Será considerado, para efeito de aprovação do aluno, sujeita a validação pelo Conselho de Classe, o seguinte critério: a obtenção de nota igual ou superior a 5 (cinco) em cada prova das disciplinas.

§ 4.º Após o período de 2ª época, será realizado o 5º Conselho de Classe, para que o conjunto de professores delibere sobre o resultado final dos alunos.

Art. 9º Admitir-se-á, até o 1º Conselho de Classe, a reclassificação de alunos do 1º ao 8º Ano do Ensino Fundamental que apresentarem a possibilidade de avanços em seu processo de escolaridade, após avaliação da Unidade Escolar que se responsabilizará pela aprendizagem desses alunos.

§ 1º Admitir-se-á a reclassificação nos seguintes casos:

I - de alunos retidos apenas por frequência;

II - de alunos do 6º ao 8º Ano que, transferidos de outras redes de ensino, tenham sido enturmados no ano de sua dependência, desde que obtenham avaliação positiva pela Unidade Escolar.

§ 2º A escola possui autonomia para avaliar outras situações de reclassificação.

§ 3º A reclassificação deverá considerar os interesses da faixa etária do ano de escolaridade para o qual o aluno está sendo indicado.

§ 4º Todos os alunos reclassificados serão assinalados no Sistema de Controle Acadêmico – SCA.

Art. 10 A Secretaria Municipal de Educação realizará, anualmente, avaliação de rede, visando monitorar e replanejar, sempre que necessário, as suas ações.

Parágrafo único O nível central da Secretaria Municipal de Educação enviará às escolas, bimestralmente, provas para serem aplicadas a todos os alunos, visando ao acompanhamento de seu processo de aprendizagem.

Art. 11. O Programa de Educação de Jovens e Adultos (PEJA), que possui caráter acelerativo, assegurará, ao final de cada Bloco, mais um período de estudo, desde que o Conselho de Classe aponte esta necessidade em parecer descritivo fundamentado.

§ 1.º O aluno poderá ser reclassificado a qualquer momento do ano letivo.

§ 2.º No programa de Educação de Jovens e Adultos II (PEJA II), o aluno será enturmado na Unidade de Progressão mais adequada ao seu desenvolvimento, conforme indicação do Conselho de Classe.

§ 3.º No Bloco do Programa de Educação de Jovens e Adultos II (PEJA II), não haverá retenção nas Unidades de Progressão.

Art. 12. O aluno deve obter o mínimo de 75% de presença no total da carga horária prevista para cada ano (1.º ao 9.º) do Ensino Fundamental.

§ 1.º Após cada Conselho de Classe, a Unidade Escolar deverá dar ciência da frequência ao aluno e a seu responsável, mantendo em arquivo documento comprobatório.

§ 2.º Ao final de cada Conselho de Classe, a direção da Unidade Escolar, esgotados os procedimentos que lhe competem junto aos responsáveis, deverá comunicar ao Conselho Tutelar, ao Juiz competente da Comarca e ao respectivo representante do Ministério Público a relação dos alunos que apresentem mais do que 12,5% de faltas, cuja situação não tenha sido regularizada.

§ 3.º Nos casos de doenças graves que os impeçam de locomoção até a Unidade Escolar, conforme dispõe o Decreto-Lei n.º 1044/69, e de gravidez de risco, amparado pela Lei 6202/75, atestados pelos Postos de Saúde da Secretaria Municipal de Saúde e De Civil, os alunos terão direito a material de estudo ou atendimento domiciliar.

§ 4.º O aluno que não obtiver a frequência mínima anual prevista em lei, deverá permanecer no último ano de escolaridade cursado.

Art. 13. A avaliação dos alunos da Educação Infantil deverá considerar a organização dos grupamentos por idade.



Parágrafo único. É de responsabilidade do Espaço de Desenvolvimento Infantil (EDI) e da Unidade Escolar a apresentação dos registros e a discussão dos mesmos com os responsáveis.

Art. 14. A avaliação dos alunos das classes especiais deverá prever uma progressão contínua, considerando-se a organização dos diferentes níveis, não cabendo, portanto, retenção, nem conceituação.

Art. 15. O Conselho de Classe deverá ser realizado conforme Calendário Escolar, definido pela Secretaria Municipal de Educação (SME), a cada ano letivo, com o objetivo de fazer a análise dos dados significativos e tomar decisões a respeito de:

I - desenvolvimento do Projeto Político-Pedagógico (PPP);

II - trabalho pedagógico em sala de aula;

III - processo de desenvolvimento e aprendizagem dos alunos;

IV - desenvolvimento das atividades de recuperação paralela e de reforço escolar; e

V - aprovação ou retenção de alunos.

§ 1.º Constitui direito do aluno, por intermédio de seu responsável, quando menor de idade, contestar critérios avaliativos, convocando-se, para esse fim, um Conselho de Classe Extraordinário.

§ 2.º Caberá, ainda, recurso à decisão do último Conselho de Classe quanto à reprovação do aluno, procedendo-se de acordo com a Deliberação nº 16 do Conselho Municipal de Educação, datada de 26/02/2008.

Art. 16. O Conselho de Classe será constituído por:

I - Diretor e/ou Diretor-Adjunto e/ou Professor de Apoio à Direção, quando houver na escola;

II - Coordenador Pedagógico;

III - Supervisor Escolar e/ou Orientador Educacional, quando houver na escola;

IV - Todos os professores regentes das turmas envolvidas, inclusive o Professor da 1ª de Leitura, o Professor Orientador do PEJA e, nos casos de alunos com deficiência: professores que atuam em função das necessidades específicas desses alunos;

V - Dois representantes do Conselho Escola-Comunidade (CEC), sendo um do segmento responsável por aluno e outro do segmento funcionário;

VI - Dois alunos, sendo um o representante do segmento aluno no CEC e outro, um componente da diretoria do Grêmio Estudantil.

Parágrafo único. O Conselho de Classe será instalado e deliberará com a presença de 2/3 dos membros que o integram, sob a presidência do Diretor da Unidade Escolar ou do Diretor-Adjunto, no caso de comprovada impossibilidade de participação do primeiro.

Art. 17. Durante o Conselho de Classe será elaborada ata, contendo o registro dos aspectos discutidos e as linhas de ação redefinidas para o período seguinte.

Art. 18. É considerada falta grave a ausência do professor no Conselho de Classe, conforme o Parecer CEE n.º 139/96.

Parágrafo único. No caso de ausência justificada, o professor deverá deixar, por escrito, um relatório contendo a autoavaliação de seu trabalho pedagógico e a análise do desenvolvimento e da aprendizagem de seus alunos e de sua(s) turma(s).

Art. 19. São documentos da Avaliação Escolar:

I - Diário de Classe;

II - Ficha de Avaliação;

III - Boletim Escolar;

IV - Relatório de Transferência, para alunos do Ensino Fundamental e do PEJA;

V - Relatório de Acompanhamento, para alunos de Classe Especial;

VI - Histórico Escolar;

VII - Certificado.

Parágrafo único. Os documentos elencados nos incisos I, II, III, VI e VII deverão ser emitidos diretamente do Sistema de Controle Acadêmico (SCA).

Art. 20. O Diário de Classe é o documento oficial da Rede Municipal de Ensino, em todos os seus níveis e modalidades, para a anotação das ações pedagógicas e do desenvolvimento e da aprendizagem dos alunos pelos professores regentes.

§ 1.º O Diário de Classe compõe-se de quatro partes:

I - Planejamento Pedagógico, que contém o diagnóstico da turma e a proposta geral de trabalho;

II - Replanejamento Pedagógico, que contém o registro do desenvolvimento pedagógico da turma e as ações que necessitam de reforço;

III - Anotações Diárias, que traz a relação de alunos, a apuração da frequência, o registro das atividades por Componente Curricular e as avaliações mensais;

IV - Registro sobre os alunos, que se destina a observações e reflexões significativas sobre a evolução do desenvolvimento e da aprendizagem dos alunos.

§ 2.º O preenchimento do Diário de Classe é de responsabilidade do(s) professor(es) regente(s) da turma, cabendo-lhes mantê-lo atualizado.

§ 3.º O Diário de Classe será emitido diretamente do Sistema de Controle Acadêmico (SCA).

§ 4.º É obrigatória a elaboração de Relatório sobre o aluno, quando este obtiver, no bimestre, conceito global I (Insuficiente), anotando-se suas dificuldades e as estratégias previstas para sua recuperação.

§ 5.º Após o 5º COC, cada professor, antes de entrar em recesso escolar, deverá elaborar, para cada aluno reprovado, Relatório em que explicita os motivos que levaram à sua conceituação como Insuficiente (I).

Art. 21. A cada ano escolar (1.º ao 9.º ano) do Ensino Fundamental, deverá ser preenchida a Ficha de Avaliação, onde estarão contidos o conceito global, as médias por disciplina e a nota das provas bimestrais.

Parágrafo único A Ficha de Avaliação deve acompanhar o Histórico Escolar, quando da transferência do aluno durante o ano letivo.

Art. 22. O Boletim Escolar, que será preenchido a cada Conselho de Classe, é documento de ciência ao responsável e ao próprio aluno sobre seu desenvolvimento e a aprendizagem, devendo conter seu desempenho acadêmico (nota das provas bimestrais, média das disciplinas e conceito global) e frequência, bem como, se for o caso, a nota do aluno nas atividades de recuperação paralela.

Parágrafo único O Boletim Escolar deverá, obrigatoriamente, ser disponibilizado para os pais ou responsáveis.

Art. 23. O Relatório de Transferência, no Ensino Fundamental e no Programa de Educação de Jovens e Adultos (PEJA), conterá observações sobre o desenvolvimento e a aprendizagem do aluno, elaboradas a partir das anotações no Diário de Classe.

Parágrafo único. Este relatório acompanhará o Histórico Escolar em caso de transferência.

Art. 24. O Relatório de Acompanhamento do aluno de Classe Especial será preenchido no período de cada Conselho de Classe, em duas vias, sendo uma para o arquivo da Unidade Escolar e outra para o responsável pelo aluno.

Parágrafo único. Este relatório acompanhará o Histórico Escolar, quando de transferência para outra Unidade Escolar.

Art. 25. O Histórico Escolar, documento oficial de conclusão do Ensino Fundamental e de transferência, deve resumir o percurso do aluno ano a ano, até o último cursado, contendo, no mínimo:

I - designação e denominação da escola;

II - dados de identificação pessoal do aluno;

III – médias, conceituação e percentual de frequência obtidos, bem como o nome do estabelecimento escolar em que estudou, ano a ano;

IV - indicação do próximo ano a cursar;

V – critério de avaliação em vigência à época.

Art. 26. O Certificado constitui o documento oficial de conclusão do Ensino Fundamental para os que terminarem o 9º ano ou o Bloco II do Programa de Educação de Jovens e Adultos II (PEJA II).

Parágrafo único. Também receberão o Certificado de Conclusão do Ensino Fundamental os alunos que obtiverem êxito no Projeto de Correção de Fluxo Aceleração 3.

Art. 27. Os critérios de avaliação que constam nesta Resolução deverão ser do conhecimento de toda a comunidade escolar.

Art. 28. Os casos omissos, após análise do Coordenador Regional de Educação, serão resolvidos pelo Coordenador da Coordenadoria de Educação (E/SUBE/CED).

Art. 29. Esta Resolução entra em vigor na data de sua publicação, ficando revogada a Resolução SME nº 1078, de 27 de maio de 2010.

Rio de Janeiro, 24 de janeiro de 2011.

CLAUDIA COSTIN

(\*) Republicado por ter saído com incorreções no DO Rio de 25/01/2011

<b>LEI</b>	<b>AMPAROS</b>
<b>Resolução CNE/CEB Nº 01, DE 05/07/2000</b>	<b>Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos</b>
<b>PARECER CNE/CEB Nº 11/2000</b>	<b>Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos</b>
<b>PARECER CNE/CEB Nº 36/2004</b>	<b>Aprecia a Indicação CNE/CEB 3/2004, que propõe a reformulação da Resolução CNE/CEB 1/2000, que define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos.</b>
<b>DECRETO Nº 5.840, DE 13 DE JULHO DE 2006.</b>	<b>Institui, no âmbito federal, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA, e dá outras providências.</b>
<b>LEI Nº11.741/2008, DE 16 DE JULHO DE 2008.</b>	<b>Altera dispositivos da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica.</b>
<b>PARECER CNE/CEB Nº23/2008</b>	<b>Institui diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos – EJA nos aspectos relativos à duração dos cursos e idade mínima para ingresso nos cursos de EJA; idade mínima e certificação nos exames de EJA; e Educação de Jovens e Adultos desenvolvida por meio da Educação a Distância.</b>
<b>Resolução CNE/CEB Nº 3, DE 15/06/2010</b>	<b>Institui Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos nos aspectos relativos à duração dos cursos e idade mínima para ingresso nos cursos de EJA; idade mínima e certificação nos exames de EJA; e Educação de Jovens e Adultos</b>
<b>PARECER CNE/CEB Nº4/2010</b>	<b>Diretrizes Nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais.</b>

Fonte; Secretaria Municipal de Educação – SME banco de dados